

ENTRE LA ACCION Y LA PRAXIS

**Crónica de un proceso de formación
de educadores populares**

Rosa María Torres

ENTRE LA ACCION Y LA PRAXIS
Crónica de un proceso de formación de educadores populares

Autora: Rosa María Torres
Primera Edición: CIUDAD, 1989
Copyright: CIUDAD
Quito, Ecuador, 1989

Portada: CIUDAD

37
(866)
T693e

Torres, Rosa María
Entre la acción y la praxis: Crónica de
un proceso de formación de educadores po-
pulares, CIUDAD, Quito, 1989, 104p.

/EDUCACION POPULAR/ /ALFABETI-
ZACION/ /CAPACITACION DE ALFA-
BETIZADORES/ /PROGRAMAS DE
ALFABETIZACION/ /ECUADOR/



INDICE

I.	INTRODUCCION	7
II.	UNA VISION GENERAL DE LA CAMPAÑA	11
1.	La concepción inicial del trabajo	11
	El planteamiento de la Federación	11
	El plantamiento de CIUDAD	12
	El proyecto acordado	14
2.	La preparación de la campaña	16
3.	El desarrollo de la campaña	19
III.	LA FORMACION DEL EQUIPO COORDINADOR	29
1.	La constitución del EC y los problemas de un equipo que no era equipo	29
2.	El programa de formación	32
	Las jornadas de estudio y discusión	36
	La elaboración de materiales	46
	Los materiales de aprestamiento	47
	Los materiales de lecto-escritura	49
	La formación de los alfabetizadores populares	66
	La sistematización del proceso de trabajo	77
	Los avances de sistematización	77

IV. ALGUNAS REFLEXIONES FINALES

1.	Sobre el programa en su conjunto	87
	El papel del voluntarismo y la complicidad de las agencias financieras	87
	La falta de apropiación del programa por parte de la organización popular	88
	La falta de apropiación del programa por parte de la institución de apoyo	89
	El papel de la asesoría en el marco de la relación entre la institución de apoyo y la organización popular	90
	El mito de lo propio	92
	El mito del educador popular	93
2.	Sobre la formación del equipo de educadores populares.	96
	Algunas tendencias de la capacitación de educadores en el marco de la educación popular	96
	La modalidad de formación de educadores populares asumida en este programa	97

ANEXO BIBLIOGRAFICO	103
----------------------------------	-----

I. INTRODUCCION

Dentro del campo de la educación popular es conocida la tendencia a magnificar logros y minimizar problemas. De esta manera, lo que muchas veces se nos ofrece como "sistematizaciones de experiencias de educación popular" tienden a ser recuentos exitosos, a lo sumo salpicados de los inevitables "problemas" que, a la larga, no hacen sino contribuir a dar realce a los logros. Flaco favor se hace con ello no sólo a quienes están o estuvieron directamente involucrados en dichos programas sino a quienes pretenden encontrar en ellos claves para orientar los propios.

En efecto: quienes hacemos educación popular sabemos bien que el terreno está abonado de dificultades, lagunas, sinsabores; que suelen existir grandes brechas entre nuestro discurso y nuestra práctica, entre el proyecto y su ejecución, entre lo que plasmamos en informes y documentos, y lo que "puertas adentro" sucedió realmente. Así, enfrentados a los recuentos exitosos de otras experiencias surgen sólo dos alternativas: la admiración (y la curiosidad por saber cómo lo lograron) o la incredulidad.

Debo empezar por admitir que personalmente he sido gestora o cómplice en esta tarea colectiva de mistificar experiencias de educación popular en las que he participado o de las cuales he estado relativamente cerca. Sin querer con ello negar la validez de lo que a propósito de algunas de estas experiencias he escrito, es preciso reconocer que en general se me quedó en el tintero un análisis más profundo acerca de la verdadera problemática de dichas experiencias.

Este es el espíritu con el que intento ahora sistematizar este programa de educación popular realizado conjuntamente entre la Federación de Barrios Populares del Nor-Occidente de Quito, la Asociación Cristiana de Jóvenes (ACJ) y el Centro de Investigaciones CIUDAD.

El programa en cuestión se inscribió dentro de una campaña de alfabetización impulsada a lo largo de 1987 por la Federación con la colaboración de CIUDAD y más, en particular, como investigadora de este centro a cargo del área de educación y comunicación popular.

Dicha colaboración consistió fundamentalmente en la formación del equipo de jóvenes que la Federación designó para hacerse cargo de la coordinación general de la campaña, proceso de formación que abarcó en total 12 meses (enero 1987-enero 1988). Si bien en este trabajo intentamos dar cuenta de la campaña en su conjunto, nos centramos específicamente en la formación de dicho equipo.

Aunque este informe ha sido redactado al término del programa, no se trata de una sistematización *a posteriori*. Por el contrario, ésta fue encarada a lo largo de todo el proceso de trabajo junto con el equipo y asumida como un componente central de su propio proceso de formación.

De hecho, gran parte de las reflexiones que se recogen aquí han surgido y han sido discutidas colectivamente en las reuniones de trabajo junto con el equipo. En esa misma medida, este informe no puede verse como un intento de sistematización *desde afuera*, si bien refleja evidentemente mi propia percepción de este proceso.

Precisamente reconociendo las diferencias no sólo de percepción sino de inserción en el proceso, se decidió encarar la sistematización como una tarea conjunta pero diferenciada en sus productos finales. Un informe paralelo, referido a la campaña en su conjunto y recogiendo la propia percepción del equipo, fue elaborado por éste a lo largo de la segunda mitad del proceso de trabajo. En cualquier caso, ambos informes han sido objeto de lectura y revisión colectivas.

Tanto éste como el informe redactado por el equipo coordinador de la campaña no pueden verse sino como intentos parciales de sistematización. Una sistematización global de esta experiencia, evidentemente, implicaría dar cuenta de las diversas percepciones que de este proceso tuvieron y tienen los diferentes actores involucrados a los diferentes niveles, en particular alfabetizadores y alfabetizandos.

Por lo demás, el presente informe no tiene pretensiones teóricas y, como tal, no puede entenderse como un intento de sistematización integral. Las reflexiones que aquí se presentan están, en realidad, muy apegadas a los hechos, a la dinámica interna y al día a día de este proceso, todo ello recogido en un diario personal de campo llevado a lo largo del trabajo y del cual estamos incluyendo algunos breves extractos.

Un propósito central que orientó el esfuerzo de sistematización de esta experiencia, tanto por parte del equipo como por parte mía, fue el de contribuir a que otros no cometan nuestros mismos errores.

Quienes están empeñados en programas de educación popular, particularmente en el campo de la alfabetización de adultos y la formación de educadores populares, podrían efectivamente extraer de esta experiencia lecciones importantes, cuyo mayor mérito no es tanto el descubrimiento de problemas nuevos como la ratificación de una serie de viejos problemas no resueltos que viene arrastrando la educación popular.

Rosa María Torres
Quito, abril de 1988

II. UNA VISION GENERAL DE LA CAMPAÑA

1. La concepción inicial del trabajo

El planteamiento de la Federación

Cuando en diciembre de 1986 la Federación de Barrios Populares del Nor-Occidente de Quito entró en contacto con CIUDAD buscando asesoría para la realización de una campaña de alfabetización, el panorama se planteaba más o menos de la siguiente manera:

La Federación, que aglutina a 28 barrios alineados a lo largo de la Avenida Occidental de Quito, tenía 4 años de vida y venía impulsando diferentes líneas de trabajo: lucha por la legalización de los barrios y la escrituración de lotes, obras de infraestructura (casas comunales, aceras, bordillos, luz eléctrica, etc), implementación de una tienda popular y un centro de salud, cursos de corte y confección, educación infantil (a través de una escuela propia, la escuela "Fernando Daquilema") y estaba por iniciarse un programa de guarderías. La organización contaba además con un grupo de teatro juvenil y con un periódico semestral, "La Semilla"

Ahora, la directiva había decidido realizar una campaña propia de alfabetización de adultos, como parte de un proyecto de desarrollo comunitario -el Proyecto Norte- que venía impulsándose con el apoyo de la Asociación Cristiana de Jóvenes (ACJ). El proyecto de la campaña había sido ya aprobado y los fondos conseguidos a través de la mediación de la ACJ, quien se encargaría de administrarlos.

Aunque no existían datos estadísticos al respecto, tal decisión partía de la existencia de altos índices de analfabetismo y subescolarización entre los pobladores de los barrios. A través de conversaciones personales con los pobladores y, en particular, con los padres de los niños que asistían a la escuela, se había detectado una gran motivación por la alfabetización, sobre todo en la perspectiva de continuar estudiando y, entre las mujeres, de ayudar a sus hijos en las tareas escolares.

La campaña estaría destinada no sólo a los analfabetos "puros", sino también a los adultos que habían desertado de los primeros grados de la escuela. De esta manera, además del Primer Nivel (alfabetización) se ofrecería el ciclo completo de primaria.

La campaña tendría como objetivo fundamental la concientización y, a través de ella, el fortalecimiento de la organización.

No era necesario investigar cuáles debían ser los contenidos de la alfabetización, en la medida que la directiva, por su presencia cotidiana en los barrios y su carácter de representante de los intereses de los pobladores, conocía sus necesidades.

Los alfabetizadores serían jóvenes pobladores de los barrios, miembros del Frente Juvenil de la Federación, para quienes se prevía una capacitación inicial e intensiva a través de un seminario-taller de 15 días de duración, dentro del cual se elaborarían al mismo tiempo los materiales didácticos necesarios para la campaña, todo lo cual estaría a cargo de uno o dos expertos externos.

No se conocían experiencias de alfabetización realizadas en el Ecuador, salvo las del gobierno. En cuanto a antecedentes propios en este campo, se partía de una experiencia realizada años atrás en uno de los barrios (Cochapamba) antes de haberse constituido la Federación, y en la que habían participado algunos de los actuales miembros de la directiva.

Otra pequeña experiencia más reciente en el barrio Santa Ana había pasado por un problema serio de deserción, la cual era atribuida al método utilizado. Por ello, lo que se buscaba fundamentalmente de la asesoría era apoyo en "las cuestiones pedagógicas y de método".

En definitiva, la decisión de iniciar la campaña estaba tomada, así como definidos los pasos y ritmos para implementarla, y se prevía iniciarla en uno o dos meses, es decir en enero o, a más tardar, en febrero de 1987.

El planteamiento de CIUDAD

"Desde arriba" y "desde afuera" eran dos elementos reconocibles de la propuesta inicial de la Federación. Cuestionar ese esque-

ma y, sobre todo, cuestionar la propia decisión, fue el eje central de las primeras conversaciones con CIUDAD.

Problematizar una decisión que aparecía como tomada, aceptando los objetivos pero analizando y discutiendo a fondo vías y metas, así como la viabilidad y la pertinencia misma de la campaña, era, desde nuestro punto de vista, condición necesaria para concretar la posibilidad de un trabajo conjunto y tarea fundamental de la asesoría, tanto más que no había habido participación en la formulación misma del proyecto.

¿Por qué una campaña de alfabetización? ¿Se ha pensado en vías alternativas que puedan cumplir con los mismos objetivos (concientización, fortalecimiento de la organización, etc)? ¿Se ha sopesado lo que implica montar una campaña como la propuesta? ¿Qué grado de confiabilidad hay en los datos sobre analfabetismo y motivación por la alfabetización? ¿Es éste un proyecto planteado por la directiva o surge de una petición expresa de los pobladores? ¿Por qué la prisa por empezar la campaña? Se ha pensado en la posibilidad de no hacerla masiva y empezar más bien con unos pocos barrios, a fin de ir la ampliando progresivamente y ganar experiencia en la marcha?

Estas y otras preguntas fueron insistentemente planteadas durante las conversaciones iniciales con la directiva. Analizar otras alternativas posibles de trabajo que, en cualquier caso, crearan condiciones y confluyeran posteriormente en un programa de alfabetización; hacer un diagnóstico para contar con datos confiables sobre niveles de analfabetismo y subescolarización así como sobre las motivaciones reales de los pobladores para inscribirse en un programa de este tipo; hacer una investigación en el terreno para identificar temas y palabras generadoras; pensar en una estrategia gradual con priorización de barrios o sectores; centrarse realísimamente en el primer nivel de alfabetización, sin pensar en un ciclo completo de primaria: todas ellas fueron cuestiones largamente defendidas y argumentadas.

No obstante, la decisión de arrancar la campaña terminó siendo más fuerte que cualquier argumento.

El proyecto acordado

Dar respuesta a la demanda de la misma organización, en el sentido de hacer de la campaña un instrumento de educación liberadora, implicaba replantear algunos de los aspectos de la propuesta inicial.

Así, reafirmada la decisión de seguir adelante con el proyecto, y sin aparentemente muchas posibilidades de revisar el esquema "desde arriba", un planteamiento central fue la necesidad de revisar el esquema "desde afuera", es decir el papel mismo de la asesoría, proponiéndose la conformación y formación de un equipo propio designado por la Federación para hacerse cargo tanto de la coordinación general de la campaña como de la formación de los alfabetizadores.

Ello implicaba un viraje profundo del esquema general previsto para la campaña. Implicaba, en primer lugar, limitar y modificar sustancialmente el papel del asesor, devolviendo a la organización popular la responsabilidad central en la implementación de la campaña. Implicaba, al mismo tiempo, no una formación limitada al momento inicial ni a un único evento, sino una formación permanente y prolongada, tanto para el equipo coordinador como para los alfabetizadores, articulada con la propia práctica pedagógica de unos y otros. Como parte de ello se propuso que el propio equipo coordinador (o al menos algunos de sus miembros) asumiera directamente la tarea de alfabetizar.

Se trataba, en definitiva, de avanzar simultáneamente en la teoría y en la práctica, apuntando a una praxis educativo-política que contribuyera a potenciar la acción espontánea de la organización y que a la vez permitiera crear condiciones para una creciente autonomía y capacidad autogestionaria de la misma.

Otro elemento planteado fue la necesidad de llevar un registro detallado del proceso de trabajo conjunto, como base para la sistematización de la experiencia. Ello desde la perspectiva de unir teoría y práctica a través de una reflexión permanente, y ante la responsabilidad de contribuir con las lecciones de esta experiencia a la praxis de otros educadores populares.

Elemento central fue, asimismo, la necesidad de definir y explicitar claramente desde el inicio las reglas del juego de la colaboración externa y las responsabilidades específicas de cada uno de los tres actores involucrados: la Federación, la ACJ y CIUDAD.

Ello tomaría más adelante la forma de un convenio de trabajo, previsto originalmente para 9 meses. Dicho convenio establecía dos reuniones semanales de trabajo, una conjunta entre el equipo y la asesora, y otra del equipo solo trabajando en base a tareas específicas, ambas a realizarse en el local de CIUDAD los miércoles y viernes de 3 a 6 de la tarde, respectivamente.

CIUDAD comprometía su colaboración en tres áreas específicas: a) la formación del equipo coordinador de la campaña, b) la elaboración de los materiales de alfabetización conjuntamente con dicho equipo, y c) la participación en las jornadas de evaluación y seguimiento llevadas a efecto durante la campaña y al término de la misma.

La Federación, por su parte, se comprometía a vigilar el cumplimiento regular y responsable del equipo coordinador tanto en su propio proceso de formación como en el de los alfabetizadores a su cargo, así como en la supervisión de los centros de alfabetización. La ACJ, finalmente, se comprometía a administrar los fondos generales de la campaña y a supervisar el cumplimiento de los compromisos adquiridos. Como compromiso conjunto, además, se estableció la sistematización de la experiencia.

Discutidos y aprobados los elementos básicos de la campaña, definimos que la formación del equipo duraría un total de 9 meses (enero-septiembre), mientras que la campaña duraría 6 meses (abril-septiembre). En la práctica, no obstante, una y otra terminaron extendiéndose hasta principios de febrero de 1988.

De hecho, el desarrollo de los acontecimientos fue encargándose no sólo de modificar los cronogramas propuestos, sino las propias percepciones iniciales, individuales y colectivas.

Como señala el equipo coordinador en su informe:

"Aunque algunos miembros del equipo habíamos tenido contacto directo con actividades de educación popular, la idea general de la cam-

paña era entre romántica y facilista. Se pensaba, por ejemplo, que la sola presencia y realidad del analfabetismo serviría para motivar inicial y permanentemente a los alfabetizandos; que los materiales debían ser altamente 'políticos' para que fueran efectivos; que la producción de materiales era muy simple y rápida, siendo más cuestión de diagramación antes que un proceso pedagógico; que en la campaña participarían jóvenes y adultos mayores de 15 años; que para el equipo sería muy fácil trasladar su proceso de formación a los alfabetizadores populares".

2. La preparación de la campaña

Preparar la campaña implicaba una gran cantidad de tareas. Dada la premura por iniciarla y los escasos recursos humanos con que se contaba, todas estas tareas había que realizarlas casi simultáneamente.

El primer paso fue la constitución del Equipo Coordinador (EC). Conformado definitivamente hacia mediados de enero y designado por la Federación, este equipo pasó a integrarse por 6 personas, 4 de ellas miembros de la Federación y las otras 2 miembros de la ACJ que venían ya trabajando dentro del Proyecto Norte.

La formación de dicho equipo, iniciada en ese mismo mes, debió centrarse durante esta etapa en tres cuestiones fundamentales: la organización de la campaña, la elaboración de los materiales y la formación de los alfabetizadores.

Definir el equipo de Alfabetizadores Populares (AP) fue el segundo paso. Para ello se aprovechó un Encuentro Juvenil de la Federación realizado durante la primera semana de febrero, a raíz del cual 12 jóvenes se inscribieron como alfabetizadores. Su formación pasó a ser asumida directamente por el EC a fines de ese mes, a través de talleres semanales realizados los domingos a la tarde en las casas comunales de los propios barrios. Dichos talleres regulares pasaron a complementarse ocasionalmente con jornadas más prolongadas de uno o dos días en locales contratados o prestados.

Por un tiempo, la fecha de arranque de la campaña se mantuvo indefinida. Todo empezaba a indicar que se requería mucho más

tiempo que el previsto para empezarla, y que las tareas eran mayores y más complejas que lo que se había figurado.

No obstante, y en buena medida por presión de la directiva y de los propios AP, entusiasmados por empezar cuanto antes su tarea, la propagandización de la campaña entre los pobladores se inició casi inmediatamente después del Encuentro Juvenil, antes de que se tuviesen claros muchos aspectos centrales de la campaña, incluidos su fecha de inicio, su duración, su alcance y cobertura, sus modalidades, etc.

Así, mientras con el EC trabajábamos afanosamente en la definición de todos estos elementos, la propagandización de la campaña adquiría ya su propia dinámica. Para ello se elaboró un afiche y un pequeño plegable, complementados con perifoneo y, más adelante, con visitas casa por casa con la colaboración de los futuros alfabetizadores.

Hacia fines de marzo, en medio aun de grandes indefiniciones y de decisiones atropelladas que muchas veces no pasaron por las reuniones de trabajo con el EC, se empezó la inscripción de los alfabetizandos. El EC elaboró para ello una ficha en la que se preguntaban datos relacionados con la edad, los antecedentes escolares, la motivación por alfabetizarse y la disponibilidad de tiempo de los alfabetizandos.

La premura por empezar la campaña -fuente central de buena parte de los problemas que se enfrentarían posteriormente- nos forzó de hecho a tomar una serie de decisiones que, en otras condiciones, habrían exigido un tiempo mayor de reflexión y maduración.

En particular, fue necesario descartar la idea de contar con todos los materiales didácticos antes de arrancar la campaña. Habiéndose definido que ésta cubriría dos fases, una de matemáticas elementales (aprestamiento) y una posterior de lecto-escritura, decidimos entonces priorizar los materiales para el aprestamiento, y continuar más adelante con los de lecto-escritura, paralelamente al propio desarrollo de la campaña.

La presión por empezar se hizo cada vez más fuerte, llegándose incluso a anunciar fechas sin ninguna atención a las condiciones reales y sin pasar por una discusión previa junto con el equipo.

DIARIO DE CAMPO (20/03/1987)

Me enseñan el bosquejo del afiche que han elaborado para propagandizar la campaña. Consta marzo como mes de inicio! Imposible llegar a esa fecha con todo listo. Me dicen que todavía puede cambiarse a abril, pero en ningún caso postergarlo más pues ya se ha anunciado esa fecha y postergarla sería dar la Impresión de poca seriedad.

¿Qué se necesita para que emplee la campaña?

- Compromiso firme de los alfabetizadores: eso está garantizado, me dicen. Se ha preferido no informarles todavía acerca de la pequeña bonificación que está prevista para ellos, a fin de evitar un interés económico en ese compromiso.

- Inscripción de los alfabetizandos: esta semana empieza la campaña de inscripción casa por casa, a cargo de los alfabetizadores.

- Locales, mobiliario, plzarrones, etc: los locales están listos, pero en algunos hace falta sillas y mesas. Se plantea la posibilidad de que la propia gente colabore haciendo el mobiliario.

- Formación mínima indispensable del EC: hace falta definir cuál es.

- Formación mínima indispensable de los alfabetizadores: hace falta definir (con ellos) cuál es.

- Material para la fase de aprestamiento.

- Materiales auxiliares (papel, cartulinas, etc). Cuadernos y lápices deberán ser llevados por los propios alfabetizandos.

DIARIO DE CAMPO (24/03/1987)

- En el taller del domingo pasado con los alfabetizadores se decidió que la campaña empieza el 6 de abril! El domingo 5 se trabajará todo el día en un taller con ellos.

- Se hizo la lista definitiva de barrios en los que se van a abrir los centros de alfabetización. Se harán dos turnos diarios (5 a 7 p.m. y 7 a 9 p.m.).

- Se decidió junto con los alfabetizadores que ellos se llamarán Alfabetizadores Populares (AP) y los centros Centros de Alfabetización Popular (CAP). Para los primeros se propusieron los siguientes nombres: brigadistas, compañeros, camaradas, colegas, profesores. Para los segundos se barajaron, entre otros: núcleo de alfabetización, templo del saber, curso de educación popular, etc.

- La campaña se llamará "Campaña de Alfabetización por la Dignidad y la Liberación del Nor-Occidente".

3. El desarrollo de la campaña

La campaña arrancó oficialmente el 20 de abril, sin que se hubieran cumplido varias de las condiciones que, junto con el propio EC, habíamos considerado indispensables.

Así, por ejemplo, gran parte de los CAP empezaron a funcionar sin el equipamiento mínimo necesario. Mientras en algunos barrios se habían hecho o estaban haciéndose mingas para construir pizarrones, mesas y sillas, en otros lugares la gente estaba llevando su propio banco de ida y vuelta al CAP.

Por otra parte, a la par que continuaba la inscripción en varios centros, las fichas anteriores habían quedado en manos de los AP, sin que dicha información -fundamental para la planificación de la campaña- hubiera podido ser analizada por el EC y mucho menos incorporada a las reuniones de trabajo conjunto.

La formación de los AP había sido aun muy elemental y general, centrada sobre todo en el manejo de las dos primeras semanas de clases y concretamente en el material de aprestamiento.

El EC, por su parte, no estaba aun consolidado como equipo, no había logrado establecer una división clara de funciones en su interior ni estaba preparado para asumir la gran cantidad y diversidad de tareas que implicaba el arranque de la campaña.

Como resultado, ésta se inició con un horizonte operativo muy corto, limitado a la fase de aprestamiento, para la cual se había elaborado un breve material mimeografiado en base a números, dibujos y trazos de preparación para la escritura. El respiro que se prevía nos daría esta fase para completar el material de lecto-escritura no fue tal ni fue suficiente, lo que obligó a prolongar el aprestamiento y a recurrir para ello a un material de operaciones matemáticas elaborado tiempo atrás por una institución ecuatoriana, el Centro Andino de Acción Popular.

De allí en adelante, no sería posible superar este desfase y este continuo pisarse los talones que implicó seguir el ritmo de los CAP en cuanto a la entrega oportuna de los materiales. De hecho, no haber contado con todos los materiales listos antes de iniciar la campaña fue una y otra vez reconocido como un grave error y como uno de los problemas más serios que enfrentó la campaña.

Las primeras semanas revelaron claramente lo que marcaría la tónica posterior de la campaña:

DIARIO DE CAMPO (06/05/1987)

¿Cómo está desarrollándose la campaña?

- **Hay 7 CAP funcionando, con un total de 177 inscritos.**
- **La mayoría de CAP están mal equipados: faltan mesas, sillas, pizarrones. En un CAP hay una sola mesa para todos, sin suficiente espacio para escribir.**
- **En un barrio hicieron una minga y fabricaron cuatro mesas.**
- **El horario de clases varía de un CAP a otro. La mayoría está funcionando de lunes a jueves (viernes libre) de 7 a 9 de la noche, pero la gente se está quedando hasta las 10.**
- **Cada CAP tiene entre 12 y 15 alfabetizandos. Hay más mujeres. Los hombres tienen vergüenza de asistir.**
- **En algunos CAP hay parejas (marido y mujer). Completan entre sí. Las mujeres van más rápido que los maridos.**

- Muchos padres llevan a sus hijos pequeños por no tener con quién dejarlos.

- Hay muchos niños integrados (desde los 8 años), que han ido a primero o segundo grado. Molestan en las clases.

- Muchos saben escribir su nombre, otros sólo poner las iniciales de su primer nombre. Quieren aprender a escribir su nombre en letra manuscrita.

- El primer día se hizo el juego con tarjetas que habíamos acordado. El alfabetizador escribió en ellas el nombre de todos, incluido el suyo. Los que no sabían leer identificaban sus nombres por la letra inicial. Se divirtieron.

- Varios saben ya escribir los números y se niegan a trabajar con las hojas de aprestamiento.

- Están alfabetizando William, Antonio, Anita y Mónica. Mónica es ayudante de Anita.

- Antonio tiene en su CAP un retrasado mental, que es el más entuslasta, pero que atrasa a los demás. ¿Qué hacer con él?

- William, tratando de enseñarles a escribir sus nombres, escribió Ilda y Haída en el pizarrón el primer día. Las afectadas le corrigieron. Para verificar, les pidió que le enseñaran la cédula de Identidad. Se sintió turbado. Finalmente, aceptó que se había equivocado.

- Hay inasistencia e impuntualidad. Las causas son sobre todo las lluvias, hijos enfermos, frío. Los más puntuales son los niños.

- En un barrio (Santa Isabel) hay una jorga de muchos que ha estado molestando, tirando piedras, burlándose de los que asisten al CAP. Finalmente se tuvo que llamar a la policía.

El propio arranque de la campaña vino a mostrar la necesidad de haber contado con un mejor conocimiento de partida sobre la re-

alidad socio-educativa de los barrios, así como las deficiencias de las campañas de propaganda e inscripción. La superficialidad de los datos manejados en el primer caso, y el carácter más agitativo que explicativo de las segundas, fueron de hecho más tarde objeto de reflexión muy crítica dentro del EC.

Si, por un lado, el número de inscritos estuvo lejos de las expectativas de la Federación, por otro lado buena parte de los inscritos resultaron ser semi-alfabetizados o subescolarizados que no sólo manejaban con soltura las matemáticas y la lecto-escritura sino que se habían inscrito con el interés de completar su instrucción primaria.

Así, junto a los analfabetos "puros" que no sabían escribir su nombre ni reconocer los números, estaban aquellos que reclamaban temas específicos, otros niveles o, por último, otra campaña. Tal situación, evidentemente, resultó inmanejable tanto para los AP como para el propio EC, al que acudían en busca de respuesta.

Si bien la confusión respecto al alcance de la campaña pudo haber tenido que ver con la ambigüedad del término "alfabetización" -asociado, a través de los programas gubernamentales, al ciclo completo de primaria-, también es cierto que la Federación y el propio EC mantuvieron una indefinición al respecto, conflictuados por el eterno tema de la **certificación** y -como se verá posteriormente- nunca convencidos ellos mismos acerca de la validez y legitimidad de "una campaña sólo de alfabetización".

De hecho, las propias "soluciones" implementadas autónomamente por el EC vinieron a mostrar más adelante que implícitamente había continuado manejándose la idea original de una campaña multiniveles, en la que se daría respuesta también a los subescolarizados. Como escribe el equipo:

"Un buen número de alfabetizandos en las primeras reuniones, y el primer corte de sus aspiraciones: la campaña era sólo de alfabetización (lecto-escritura), pero la gente a través del Ministerio de Educación entendiende por alfabetización 3 ciclos de estudio: primero, segundo y tercer nivel, con lo que se obtiene certificado de haber terminado la primaria.

Entonces: '¿Cómo es esto?', 'Si yo estuve hasta cuarto grado', 'Si a mí me falta sólo sexto'. Máximo el 30% de los inscritos eran analfabetos por desuso o puros. Al explicar la razón del por qué sólo lecto-escritura, queda la duda de la incapacidad, queda sentada la ilegalidad del centro: 'Si no es con el Ministerio, no vale'. Inclusive se duda de la capacidad del profesor.

En algunos centros fue imposible quedarse sólo con la lecto-escritura, se arrancó con dos niveles. El segundo nivel de partida no tuvo ningún apoyo formativo o de material didáctico por parte del equipo coordinador, y en el primer nivel se dejó estar mucho tiempo con el material de matemáticas.

Esto iba acentuando el sabor de ilegalidad, de no reconocimiento de la campaña por parte del Estado, y por consiguiente, sin certificado: 'Así aprenda a leer y escribir, aquí estoy pasando el tiempo'.

Cabe anotar que ni los AP ni el EC mantuvieron en ningún momento que no se les daría certificados. Este es un sentimiento nacido a raíz de la explicación que sólo se les daría lecto-escritura".

El deterioro usual que experimenta un programa de alfabetización a medida que avanza, se hizo sentir muy rápidamente en éste. El fantasma de la deserción se concretó al poco tiempo, primero entre quienes no encontraban en el CAP la respuesta a sus expectativas más escolarizantes, después entre aquellos que, aunque entusiasmados, no lograron superar los mil y un obstáculos que se interponían para continuar.

DIARIO DE CAMPO (05/08/1987)

¿Cómo están marchando los CAP?

- Aunque en la mayoría de CAP ha habido deserciones, en otros (caso San Enrique) hay más gente que al inicio.

- Se está empezando a hacer trabajo casa por casa para conversar con los desertores y ver qué problemas tienen.

¿Por qué se está dando la deserción?

- Impuntualidad de los AP

- La convocatoria se hizo para todos, pero la campaña está atendiendo sólo a los analfabetos puros. Se inscribieron muchos que habían terminado el 3º y 4º grado de primaria, otros eran autodidactas.

- Algunos querían aprender sólo matemáticas (varios se retiraron después del aprestamiento). Otros querían sólo lecto-escritura. Otros querían ver temas de historia, geografía, etc, para ayudar a sus hijos en las tareas o para necesidades personales.

- Lentitud en el aprendizaje. La fase de matemáticas se prolongó demasiado, por no tener listos los materiales de lecto-escritura.

- Grupos muy heterogéneos

- Falta de certificación oficial

A las dificultades de movilización para asistir al CAP (distancias a recorrerse a pie y a oscuras, a menudo atravesando quebradas y bosques) hay que agregar la precariedad material en que arrancaron y continuaron hasta el final varios CAP, no habiéndose contemplado en el proyecto costos de equipamiento, imposibles de suplir aun gracias al autoesfuerzo individual y colectivo que desplegaron pobladores, alfabetizandos y alfabetizadores en varios barrios.

Como reflexionaba posteriormente el equipo:

"La alfabetización es una actividad que necesita de empeño y sacrificios de los dos lados, alfabetizadores y alfabetizandos. Pero además, las dos partes, apoyadas por terceros, deben pretender lograr un local adecuado, pues por más que se diga que en Nicaragua se escribía en el suelo o que en otras partes en hojas, las condiciones aquí son diferentes y sobre todo en el sector urbano marginal donde se desarrollan estrategias de sobrevivencia, dónde el cómo salvar lo inmediato prima mucho más que una proyección a largo plazo".

Maridos celosos y recelosos de salidas nocturnas, descuido de hijos y de ellos mismos, terminaron en muchos casos impidiendo a sus mujeres seguir asistiendo al CAP. Familiares escolarizados o, en todo caso, con una idea preconcebida sobre lo que es enseñar y aprender "bien", hicieron a menudo una labor de zapa respecto de la legitimidad del método de enseñanza utilizado en la alfabetización.

Como señala el equipo en su informe:

"Acostumbrados a la educación tradicional, empezaron a no entender el por qué no necesariamente se mantenía el mismo orden de las vocales, el por qué sólo matemáticas y que para primer grado era mucho, y por qué no el alfabeto como aprendía su hijo. Esto, si bien se salva con explicaciones en el CAP por parte de los alfabetizadores, se dificulta en sus casas pues sus hijos, marido o quien sea instruido en la educación formal cuestiona, en algunos casos llegando hasta a prohibir la asistencia por creer que así no se enseña, por creer que así no se aprende".

Asimismo, como suele suceder recurrentemente en experiencias de este tipo, resultó en muchos casos inaceptable la idea de un alfabetizador joven, sin título de maestro, poblador como ellos en los barrios e incluso conocido o vecino por años. Tal resistencia, obviamente, tendió a reforzarse con las efectivas deficiencias de muchos AP en la práctica, todo ello a su vez ligado a las deficiencias e irregularidad de su propio proceso de formación.

DIARIO DE CAMPO (05/08/1987)

¿Cómo están desarrollándose los alfabetizadores?

a) en su tarea en los CAP

- Han adquirido seguridad y postura al dar las clases. Varios toman iniciativas propias y son muy creativos. William sabe hacer participar a la gente. Jorge es muy didáctico y organizado. En el CAP de San Enrique y en el de Sta. Isabel los alfabetizadores han logrado una "horizontalidad" bastante notoria con sus alfabetizandos. En cambio, en La Pulida,

el alfabetizador adopta una postura muy de profesor, poco participativa.

- Se apegan a la cartilla, a pesar de haberse insistido en los talleres sobre la necesidad de que sean creativos, busquen actividades y materiales adicionales, etc. Claro que ha faltado iniciativa por parte del EC para proporcionar materiales de apoyo o enseñar a hacerlos.

- Hay impuntualidad por parte de los AP. En ocasiones se suspenden las clases y dejan a la gente colgada. También hay impuntualidad creciente de los alfabetizados. Empezan a llegar a las 7:30 p.m. Por inercia ha ido quedando ya ese horario, lo que también desmotiva a los alfabetizadores puntuales.

- Están llevando una hoja de registro, pero no toman lista. En el último taller se tomó con ellos la decisión de empezar a tomar lista.

- Tienen dificultades para manejar la enseñanza de las sílabas compuestas. También con la enseñanza paralela de las letras minúsculas y mayúsculas.

b) en su relación con la comunidad

- No se han ganado respeto ni legitimidad. La gente dice: "No son profesores, para qué voy a ir".

- No se han integrado a la comunidad. En el Comité Barrial no tienen voz ni voto. Parte de su motivación inicial a alfabetizar era lograr esta integración, pero no se está dando y por eso también están perdiendo motivación.

c) en su relación con el equipo coordinador

- El EC se ha ido ganando frente a ellos una imagen de irresponsabilidad, pues no se cumplen los compromisos.

- Un alfabetizador comentó en el último taller que hay excesiva verticalidad por parte del EC. Faltan en efecto explicaciones y aclaraciones. La información debe ser de lado a lado.

Fuente central de la acumulación de problemas fue, evidentemente, la débil supervisión de los CAP. Siendo ésta una tarea a cargo del EC, éste no llegó a asumirla como equipo, delegándola desde el inicio y cada vez más al coordinador del equipo, precisamente uno de los más recargados de tareas y responsabilidades.

El hecho es que, poco a poco, los CAP fueron quedando en manos de los AP, confiando en los talleres como los espacios donde se recogería, a través de ellos, la información sobre la marcha de la campaña.

El cúmulo de problemas y la incapacidad para darles respuesta fueron agobiando y deteriorando el ánimo a todos los niveles. La campaña fue convirtiéndose en una pesada carga cuyo término se ansiaba. De los 7 CAP que empezaron, 3 llegaron al final. En diversos momentos y por diversas razones, los otros 4 fueron quedándose en el camino.

Lo único que logró mantenerse de manera regular de principio a fin, no sin problemas y grandes altibajos, fue el propio proceso de formación del EC.

III. LA FORMACION DEL EQUIPO COORDINADOR

Las funciones que debía cumplir el equipo coordinador abarcaban un conjunto muy amplio y heterogéneo de tareas: la formación de los alfabetizadores, la elaboración de los materiales didácticos, la supervisión de todas las actividades de la campaña, incluido el funcionamiento de los CAP. A ello se agregaba la decisión de que el EC -o al menos algunos de sus miembros- asumiera directamente la tarea de alfabetizar.

Todo ello implicaba una formación integral y compleja, que debía responder a todas esas necesidades.

1. La constitución del EC y los problemas de un equipo que no era equipo

A fines de enero la Federación designó oficialmente el EC. Este pasó a integrarse por 4 miembros activos de la Federación (Javier Alvarado, Giovanni Jiménez, Anita Mariscal y Mónica Valencia) y por los 2 jóvenes de la ACJ (Hermel Mendoza y Patricia Sarsoza) que venían colaborando estrechamente con la organización. Javier había sido nombrado a su vez coordinador de dicho equipo.

Los cuatro jóvenes de la Federación eran miembros del Comité Directivo: Javier como Coordinador General, Giovanni como Secretario de Organización y Educación, Anita como Secretaria de Actas y Comunicaciones, y Mónica a cargo de la Secretaría de la Mujer.

Todos ellos habían estudiado o estaban estudiando en la Universidad y partían de alguna experiencia educativa, sobre todo con jóvenes, niños y mujeres, dentro de las diferentes actividades impulsadas por la Federación (campamentos vacacionales, guarderías infantiles, etc).

Salvo por Javier, financiado a tiempo completo para cumplir con sus tareas dentro de la Federación, todos ellos estudiaban y trabajaban al mismo tiempo. Los dos miembros de la ACJ, por su par-

te, tenían formación universitaria y experiencia de trabajo con otras organizaciones populares.

Cinco de los miembros iniciales del equipo se mantuvieron hasta el final. Giovanni se retiró dos semanas después de haber empezado el trabajo, cuando se planteó la necesidad de agregar una reunión adicional a la semana. Fue sustituido por Antonio Rodríguez, también miembro de la Federación y profesor de la escuela "Fernando Daquilema", quien formó parte del equipo durante 8 meses. Fue sustituido por Honorio Jiménez, encargado de la Secretaría de Juventudes, quien se integró sólo a unas pocas reuniones de trabajo.

Evidentemente, cuando se planteó la idea de un **equipo coordinador** se pensaba en un equipo dedicado a tiempo completo o al menos a medio tiempo a la campaña. Precisamente buscando garantizar dicha dedicación es que se había contemplado la necesidad de destinar un fondo para cubrir una pequeña bonificación para los miembros del equipo pertenecientes a la Federación.

No obstante, el equipo que se conformó fue, muy por el contrario, un equipo sobrecargado de tareas, que debió agregar ésta como una tarea adicional. De hecho, uno de los principales problemas fue que el equipo coordinador de la campaña nunca fue tal.

Además del estudio y el trabajo, ya en proyectos de la Federación, ya en otros lugares, sus responsabilidades dentro de la organización abarcaban los fines de semana, que es cuando se hacían por lo general las reuniones del Comité Directivo, del Frente Juvenil, etc. Tres de ellos, además, se integraron como alfabetizadores en los CAP de sus respectivos barrios, lo que implicaba una jornada nocturna de 7 a 9 de la noche, cuatro días a la semana.

Dado este apretado calendario de actividades, ponerse de acuerdo sobre días y fechas fijas nunca fue fácil. Agregar actividades no previstas implicó siempre un largo proceso de consultas a todos los niveles, a fin de empatar la disponibilidad de todos.

De hecho, los únicos momentos en que el equipo se reunía y funcionaba como tal eran las dos reuniones semanales de trabajo en CIUDAD y los talleres con los AP los domingos a la tarde. De esta manera, CIUDAD pasó a convertirse en el lugar de encuentro no sólo del EC sino de los otros miembros de la directiva. Ello llevó a que,

a menudo, las reuniones del equipo solo se dedicaran a tratar cuestiones internas de la Federación que nada tenían que ver con la campaña.

Fue este mismo recargo de trabajo el que dificultó una división racional de tareas y responsabilidades dentro del equipo. El esquema de todos en todo y, consecuentemente, el de nadie en nada en particular, fue imponiéndose, sin que fuese posible superarlo a lo largo del proceso de trabajo.

Ante la recurrente constatación de estos problemas, cada vez más se volvió objeto de reflexión crítica los propios criterios tenidos en cuenta para la selección del equipo, sobre todo respecto de los miembros de la Federación. En particular, la inestabilidad y rotación de algunos miembros del EC, presente desde los primeros momentos, fue una y otra vez mencionado como un factor negativo que entorpeció el proceso de formación y trajo dificultades serias a la campaña.

Como escribe el equipo:

"Los cambios que ha sufrido el Equipo Coordinador desde su formación han sido un punto negativo, tomando el poco tiempo que se dispone para la campaña. Otro punto que dificulta es que Javier, Mónica y Anita forman parte del Comité Ejecutivo de la Federación, teniendo responsabilidades propias de sus funciones. Cabe indicar que se escogió a dirigentes porque la organización considera que los actuales dirigentes deben recibir especial formación para poder apoyar a la organización de mejor manera, pero por otro lado esta situación ha conllevado a que se prioricen otras tareas, reuniones y actividades de la Federación, y no las específicas de la campaña".

Impuntualidad e inasistencia a las reuniones de trabajo, incumplimiento de tareas y responsabilidades, fueron el obvio corolario de esta situación. De hecho, la falta de disciplina de trabajo fue un tema recurrente de crítica y autocrítica dentro del equipo, para el que se propusieron y ensayaron mecanismos muy diversos. No obstante, lo único que terminó funcionando fue el cada vez mayor involucramiento y compromiso personal con el trabajo por parte de los miembros del equipo.

En la práctica, ni la Federación ni la ACJ se hicieron cargo de vigilar el cumplimiento de los acuerdos establecidos en el convenio respecto de las tareas del EC. A su vez, el coordinador del equipo no pudo manejar adecuadamente esta situación. Por mi parte, me negué a asumir un papel que creía no me correspondía y que, por lo demás, veía difícil de manejar en ausencia de condiciones reales para que el equipo trabajara de otra manera.

Definitivamente, demandar otros ritmos de trabajo habría implicado una revisión global de las estructuras y estilos de trabajo y, sobre todo, de las condiciones reales en que se venía desarrollando la organización.

En cualquier caso, y dadas todas estas condiciones, haber logrado mantener al grupo trabajando regularmente dos tardes a la semana durante un año entero no puede ser visto sino como un logro, fundamentalmente basado en su propia voluntad y compromiso.

2. El programa de formación

Sería inútil reconstruir y analizar el proceso de formación del EC como si hubiese sido resultado de un programa definido de antemano e implementado rigurosamente.

En realidad, éste fue más bien definiéndose y redefiniéndose en la marcha, atendiendo a las necesidades de formación que iba demandando y clarificando el propio trabajo, y adecuándose a los ritmos y exigencias que imponía el desarrollo de la campaña.

La enorme cantidad de demandas coyunturales y operativas que fueron surgiendo dificultaron la implementación de un plan de formación coherente y sistemático. Aun si en diferentes momentos se presentaron propuestas estructuradas, ninguna de ellas llegó a cumplirse de la manera prevista.

Durante el primer mes se trabajó a través de una única reunión semanal los días Miércoles de 3 a 6 de la tarde, en el local de CIUDAD. Ya a principios de febrero, no obstante, vimos la necesidad de una reunión adicional del equipo solo, los viernes a la tarde y también en CIUDAD, trabajando en base a tareas específicas.¹

¹ En total, se dieron 48 reuniones conjuntas y 42 reuniones del equipo solo.

A este programa regular de trabajo fueron agregándose varias actividades adicionales: tareas individuales o por parejas y jornadas colectivas más largas, incluso de una semana entera (sobre todo para la elaboración de materiales); eventos de formación conjunta del EC y los AP; participación de algunos miembros del EC en coloquios y conferencias convocados por CIUDAD u otros centros en torno a temas ligados a la educación popular y, finalmente, eventos organizados por la Red Nacional de Alfabetización Popular del Ecuador, de la cual pasó a ser miembro la Federación.²

El programa de formación llegó a abarcar temáticas muy diversas, abordándose de manera específica: alfabetización y educación popular, elaboración de materiales de alfabetización, comunicación social, comunicación popular, investigación participativa, sistematización, evaluación y autoevaluación.

Cada tema fue encarado de manera diferente, combinándose estudio y discusión de documentos, charlas, exposiciones, revisión de materiales, talleres, etc. En general, para cada uno de los temas se utilizaron documentos de estudio o consulta, ya a través de una lectura colectiva -en las reuniones conjuntas o del equipo solo-, ya a través de una lectura individual. Ello supuso la distribución de una buena cantidad de libros y documentos, los cuales fueron integrándose como parte de un acervo bibliográfico individual y colectivo entre los miembros del EC.

Uno de los primeros pasos fue reflexionar conjuntamente acerca de la naturaleza del programa. Expresamente se decidió hablar de **formación** (tanto del EC como de los AP) y no de **capacitación**, entendiendo la primera como un concepto con alcance más integral que el segundo y, en definitiva, más apropiado al tipo de proceso pedagógico que intentaríamos desarrollar.

Se trataría, entonces, de una formación integral, que enmarcara la alfabetización en una perspectiva amplia vinculada a la educación y comunicación popular, que incluyera tanto elementos teórico-con-

2 Dicha red, adscrita al Programa Latinoamericano de Alfabetización Popular del CEAAL (Consejo de Educación de Adultos de América Latina) se creó en julio de 1987.

ceptuales como metodológicos, que contemplara tanto necesidades operativas como elementos formativos de más largo aliento.

No obstante, como fue dejando claro el propio proceso de trabajo, no había -ni podía haber- una percepción única ni homogénea sobre lo que todo ello significaba. De alguna manera, lo que fue resultando fue una aproximación progresiva y una síntesis de las diversas percepciones, modificadas todas ellas a su vez por la propia claridad ganada a lo largo de la práctica y del proceso mismo.

Personalmente, mi idea de "formación integral" apuntaba expresamente a superar una tendencia muy marcada dentro del campo de la educación popular: la tendencia a hacer del método y las técnicas los elementos centrales de la capacitación de los educadores populares, descuidando y hasta despreciando la necesidad de una formación teórico-conceptual.

En cuanto al equipo, si por un lado existían importantes diferencias individuales de experiencia y formación en su interior -particularmente marcada entre los miembros de la Federación y los de la ACJ-, por otra parte, dada la inexperiencia del equipo en este tipo de tarea, éste partía de ideas muy vagas acerca de sus propias necesidades de formación. Fue más bien el enfrentamiento con la práctica concreta dentro de la campaña el que fue ayudando a clarificar tales necesidades.

Tal clarificación trajo consigo el reconocimiento de necesidades múltiples y diversas, que iban desde aprender a expresarse mejor hasta manejar temas de orden nacional e internacional involucrados en el tratamiento de los temas generadores de las cartillas.

DIARIO DE CAMPO (24/03/1987)

Qué necesidades de formación tiene el equipo?

Se establecen dos niveles diferenciados:

a) necesidades propias como equipo coordinador:

- Mejorar las técnicas expositivas (hay dificultades en los talleres por parte de algunos)

- **Reflexión y crítica dentro del equipo**
- **Conocer otras experiencias de formación de alfabetizadores**
 - **Estudiar documentos sobre temas específicos**
 - **Profundizar en qué es la educación popular (no se maneja este tema con suficiente soltura)**
 - **Cómo elaborar materiales didácticos de apoyo**
 - **Diferentes aspectos de la realidad nacional e internacional (sobre todo para enfocar las palabras generadoras de la cartilla)**
 - **En qué consiste la "problematización" y cómo hacerla**
 - **Analfabetismo y alfabetización en el Ecuador, en particular los programas gubernamentales**
 - **Experiencias de alfabetización en otros países de América Latina**
 - **Cómo aprende un adulto**
- b) necesidades específicas para la formación de los AP:**
 - **Cómo manejar un grupo**
 - **Cómo realizar el aprestamiento**
 - **Elaboración y manejo de material de aprestamiento y apoyo**
 - **Cómo incentivar la participación de los alfabetizandos**
 - **Manejar la información general sobre la campaña**
 - **Conocimientos sobre realidad nacional, político-organizativa, etc**
 - **Historia y líneas de trabajo de la Federación**
 - **Técnicas de alfabetización**
 - **Manejo didáctico de la cartilla**
 - **Cómo aprende un adulto**

El enfrentamiento con la realidad y la práctica acumulada fueron también trayendo consigo una cada vez mayor tensión entre esa formación más "teórica" y esa formación más "práctica", ligada a las necesidades operativas que demandaba la campaña y, en particular, la formación de los AP. Conciliar una formación más amplia con esa formación más específica fue de hecho un problema nunca bien resuelto.

Presionados por un cronograma que les exigía asumir su rol de educadores antes de lo previsto y en condiciones muy difíciles, los miembros del equipo debieron luchar contra la tendencia a desplazar la necesidad de esa formación más general que, dadas las condiciones, fácilmente podía ser vista como "teoría" inútil desde el punto de vista de su aplicación más inmediata. La inquietud por herramientas operativas y, en particular, por técnicas, se apoderó bien pronto del equipo y se mantuvo como una inquietud insistentemente planteada a lo largo de todo el proceso de trabajo.

En términos generales, el programa de formación del EC giró en torno a cuatro tipos de actividades: las jornadas de estudio y discusión sobre temas específicos, la elaboración de los materiales didácticos, la formación de los AP y la sistematización de la experiencia en su conjunto.

Las jornadas de estudio y discusión

A pesar de la enorme y continua presión por atender a las cuestiones organizativas y operativas de la campaña, fueron muchos y muy ricos los espacios en que logramos despegarnos del día a día de la campaña, concentrándonos en el estudio, la reflexión y la discusión en torno a temas específicos.

El programa de formación partió precisamente con una larga jornada de este tipo en torno a lo que el propio EC veía entonces como una necesidad fundamental: contar con un marco amplio de referencia que permitiera ubicar la campaña dentro de una perspectiva liberadora.

DIARIO DE CAMPO (30/01/1987)

Han leído las "9 tesis".³ Comentarios generales:

¿Hasta qué punto lo que se hizo en Nicaragua es aplicable al Ecuador y, en concreto, a los barrios de la Federación? La alfabetización tiene otros objetivos en Nicaragua y aquí en el Ecuador. Allí se parte de un proceso revolucionario.

A propósito de la Tesis 1 ("El éxito o el fracaso de una acción alfabetizadora no radica, en última instancia, ni en las cuestiones económicas ni en las cuestiones técnicas, sino en la existencia o no de una firme voluntad política con capacidad para organizar y movilizar al pueblo en torno al proyecto alfabetizador") se afirma que existe esa voluntad política de la Federación por sacar adelante la campaña. La discusión concluye, sin embargo, en que ello sólo podrá verse en la práctica, puesto que tal voluntad implica entre otras cosas dar a la campaña y al propio equipo la prioridad y la atención que requieren.

Dentro de la Tesis 2 ("Un proyecto alfabetizador requiere la aplicación de conocimientos científicos y técnicos históricamente negados al pueblo, y cuyo control puede serle restituído a través de una alianza con el sector social que los detenta, la pequeña burguesía, y a lo largo de un proceso que tiene en la alfabetización precisamente su punto de partida") se analiza mi papel como colaboradora y se discute al respecto en qué medida dicha colaboración puede verse como exclusivamente "técnica".

Se analiza también la modalidad multiplicadora de formación que hemos adoptado. Se dice que el trabajo de esta manera es más lento, pero más productivo. Rompe con el esquema corriente del asesor externo al que han estado acostumbrados, pero también demanda más responsabilidad y trabajo por parte de ellos.

3 Se trata de: R.M. Torres, "9 tesis sobre la alfabetización alternativa: reflexiones en torno a la experiencia nicaraguense", *Cuadernos Pedagógicos*, No. 3-4, Fundación Fernando Velasco, Quito, 1983; *Textos*, No. 10, CIUDAD, Quito, 1988.

Al analizar la Tesis 3 ("La alfabetización popular no puede ser vista ni como una obra de beneficencia ni como una 'aspirina psicológica' sino como un derecho del pueblo y, consecuentemente, como un compromiso de los sectores progresistas y del movimiento revolucionario"), la discusión se centra en la relación educativa educador-educando, en la necesidad de una relación no autoritaria, dialogal, etc.

Alguien afirma que esto no es necesario discutirlo en el caso de la Federación pues allí todos se tienen respeto, se tratan de "compañeros", etc y que, por lo tanto, este punto no se les aplica a ellos ni cabe hacer del mismo tema de discusión con los alfabetizadores. Otros miembros del equipo discrepan y afirman la absoluta necesidad de incluir este tema en la formación no sólo de los alfabetizadores sino del propio equipo. "El autoritarismo es pan de todos los días", se dice.

Un problema que enfrentaron estas jornadas de estudio y discusión fue la propia falta de hábitos de lectura y la resistencia a leer por parte de la mayor parte de los miembros del EC. A ello hay que agregar la dificultad real que implicó la lectura de varios de los textos seleccionados.

Más de una vez, por ello, fue necesario recorrer un texto línea por línea clarificando conceptos, frases y párrafos enteros que mostraban no ser comprendidos. El tema del "lenguaje" y su papel en la comunicación surgió, a propósito de estas lecturas y discusiones, como uno de los ejes permanentes de análisis a lo largo de todo el proceso de trabajo.

DIARIO DE CAMPO (12/06/1987)

No han completado la lectura del documento sobre sistematización que empezamos a leer la reunión pasada.⁴

⁴ Se trata de: F. Cadena, *Guía para la consolidación de procesos de sistematización y autoevaluación*, Programa de Apoyo a la Sistematización y Autoevaluación de Proyectos de Educación Popular, CLASEP-PRAXIS-CEAAL, México, 1986.

Se aduce falta de tiempo, pero se agrega de inmediato que no hay en realidad hábito de lectura. Se dice además que el documento no se entiende, que hay muchas palabras complicadas.

Comentamos, al respecto, lo difícil de encontrar materiales de estudio accesibles y apropiados para un programa de formación como éste. Reclaman, por su parte, que las historietas se van del otro lado, pues son muy simplonas, no se aprende nada y se pierde el tiempo.

A partir de esto se inicia una discusión en torno al lenguaje. Se dice que éste no es un problema sólo de los intelectuales sino de los propios cuadros de las organizaciones populares. Los jóvenes, cuando van a la Universidad, aprenden un lenguaje nuevo y quieren aplicarlo a las bases, olvidándose del lenguaje popular. Después de una conferencia o de la lectura de un libro, apuntan palabras nuevas y van después al diccionario. Esto sucede concretamente en la Federación y, en particular, en el propio periódico "La Semilla", el cual ha venido cargándose de un lenguaje incomprensible para las bases. Se propone por ello dedicar una jornada especial para analizar el periódico y hacer propuestas de cómo mejorarlo.

La discusión aterriza sobre la necesidad o no de incorporar nuevo vocabulario cuando se trata de educar al pueblo. Algún dice que el pueblo no necesita manejar más vocabulario que el que ya maneja, pues con él le basta para comunicarse. Otros argumentan que esa es una posición populista, que deja al pueblo en el atraso, pues no le permite acceder a la ciencia, a la técnica, incluso a la lectura misma de los diarios y otros materiales impresos. Se plantea, en todo caso, la necesidad de romper el círculo vicioso no leer = no entender.

Seguimos leyendo entre todos el documento. Es necesario ir parando párrafo por párrafo para aciarar palabras y expresiones que no se entienden: "prácticas de sistematización", "proceso promocional", "equipo promotor",

"consolidación metodológica", "aspectos constitutivos", "praxiología", "sistematización más comprehensiva", "historicidad", "inclusividad", "esquema formal de análisis", "procesos que se instauran", "instrumentación", etc.

Estas jornadas, que por lo general se extendían por varias reuniones conjuntas y que involucraban tareas individuales y colectivas de lectura y discusión del equipo solo, se hicieron para todos los temas y actividades.

De hecho, no hubo ninguna tarea que no pasara por un esfuerzo previo y paralelo de conceptualización y formación; no hubo ninguna tarea que el equipo asumiera sin contar con una perspectiva global más amplia que la que demandaba específicamente su ejecución. Todos los esfuerzos estaban dirigidos a superar la alienación que muchas veces caracteriza a los equipos ejecutores, supeditados al conocimiento y las decisiones de los agentes externos.

Sin duda, el avance más importante y visible que fueron dejando estas jornadas se fue haciendo ver no tanto a nivel de los contenidos como de los crecientes niveles de reflexión, discusión y crítica que fue logrando el equipo, tanto colectiva como individualmente.

El recelo inicial a hablar, a preguntar y, sobre todo, a cuestionar, que caracterizó los primeros momentos del trabajo conjunto, fue superándose aceleradamente. A medida que el proceso avanzaba, lo que tendió a primar fue un espíritu profundamente crítico, reflexivo e interrogador. Tal y como decía Javier en una de las primeras reuniones: "Cuando uno no sabe, no le surgen interrogantes".

DIARIO DE CAMPO (16/09/1987)

Discutimos hoy sobre los tres primeros temas del folleto que leyeron solos la semana pasada.⁵ Comentarios e inquietudes del equipo:

- ¿Se puede realmente impulsar la educación popular (EP) en contextos donde no hay un proceso revolucionario?

5 Se trata de: O. Jara, "Los desafíos de la educación popular", ALFORJA, San José, 1984.

¿Cómo han impactado esos esfuerzos de EP en nuestros contextos no-revolucionarios?

- ¿Es cierto que la EP puede fortalecer la organización popular? Lo que vemos es que siguen atomizadas las fuerzas de las organizaciones, a pesar de los programas de EP que se hacen.

- No se ha podido conectar estos programas con la dinámica interna de las organizaciones populares.

- Se dice que la EP es política, pero ¿cómo se consigue realmente ese objetivo en sectores poblacionales como los nuestros?

- Partir de la práctica, reflexionarla y volver a ella para mejorarla tropieza muchas veces con un esquema dirigen- cial que no permite eso. Sería necesario que las bases removieran a las dirigencias que bloquean esas acciones.

- Habría que ver bien eso, porque se cuestiona a la diri- gencia y entonces se empieza a trabajar por la base, y se ato- miza. Incluso se divide a las organizaciones.

- Ha habido realmente un fortalecimiento de la EP en to- dos estos años? Lo que vemos es que se ha caído en el de- sarrollo de una serie de eventos: talleres, cursos, seminarios, etc.

- ¿Hasta qué punto es aplicable la metodología de la EP? En la práctica, esa aplicación metodológica no pega.

- ¿Quién define cómo hay que hacer EP: un grupo exter- no o la dirigencia de las organizaciones?

- Con el esquema de la capacitación multiplicadora hay un problema y es la degradación que sufre el mensaje. No se trata de saber sólo un poquito, sólo el tema concreto que se va a tocar. Si no se sabe todo, es difícil explicar a otros una cuestión, por pequeña que sea.

- ¿Cuándo nació la educación popular?

- ¿De dónde viene?

- ¿La educación popular tiene su fundamento en el marxismo-leninismo?

Durante los primeros seis meses de trabajo, las jornadas de estudio y discusión nunca pudieron ocupar demasiado tiempo, dada la gran cantidad de tareas que consumió la organización y el despegue de la campaña. Sólo una vez que ésta había cobrado su propia dinámica y que se habían amortiguado relativamente las demandas operativas e inmediatas, fue posible empezar a desvincularse de la problemática cotidiana de la campaña, dando más peso a la formación del equipo.

Ello, por lo demás, fue expresamente acordado a raíz de la evaluación intermedia de la campaña (realizada entre fines de julio y principios de agosto), ante la lentitud y las deficiencias que observábamos venía teniendo la formación del EC.

DIARIO DE CAMPO (29/07/1987)

¿Cómo está marchando la formación del EC?

- El equipo ha ido apropiándose de conocimientos, aunque no los domina totalmente. Se ha aprendido de Rosa María, pero la diferencia sigue siendo grande. Además, no todos han avanzado igual. Javier y Patricia manejan más, inclusive los términos. Hace falta enraizar mejor esos conocimientos, que parecen olvidarse fácilmente o talvez no se les presta suficiente atención.

- La formación lograda hasta hoy ha permitido al menos enfrentar los requerimientos elementales del equipo y de los alfabetizadores.

- Se ha aprendido bastante hasta ahora. Ese conocimiento se ha ido transmitiendo a los alfabetizadores, pero de manera muy reducida. Los alfabetizadores critican que no se dan explicaciones suficientemente claras.

- Hay dificultad en transmitir esos conocimientos a los alfabetizadores, hace falta más seguridad para enfrentarse a

ellos. De un tiempo acá se nota que hay un desfase entre lo que se aprende en el equipo y lo que se da en los talleres.

- Particularmente han servido dos reuniones: una que se hizo al inicio, en la que se clarificaron una serie de conceptos (educación/capacitación/formación, taller/curso/seminario, etc) y la última en la que hice una exposición sobre el tema de la sistematización y la autoevaluación.

- El recargo de tareas no permite la autoformación pues no queda tiempo para leer.

- No han funcionado los documentos y la lectura colectiva de los mismos. Funcionó mejor la modalidad adoptada últimamente: exposición primero, y lectura posterior.

- La elaboración de la cartilla quitó mucho tiempo a la formación, aunque fue una actividad en sí misma muy formativa y se aprendieron muchas cosas. El equipo aprendió claramente a hacer una cartilla de alfabetización, y se defendería si tuviera que hacer otra alguna vez.

- No se lee, no hay hábito de estudio. No se hacen reuniones de estudio o de discusión del equipo fuera de las que se hacen en CIUDAD. Definitivamente, la mejor manera de formarse es la discusión.

- Habría que optimizar el tiempo que invertimos en las reuniones, así como agregar algunas jornadas extras más largas los fines de semana (un día entero) para tratar algunos de los temas pendientes.

- El problema principal es que no se ha aprovechado bien las dos reuniones semanales. Esto hay que lograrlo, antes que pensar en reuniones adicionales.

- Una debilidad del equipo es que no todos están haciendo una práctica concreta de alfabetización.

- Ha habido que enfrentar muchas cosas al mismo tiempo, por eso no se ha podido avanzar más.

- Hay grandes problemas y hasta contradicciones en este proceso de formación del equipo, pues hemos intentado

matar varios pájaros de un tiro: constituir y formar el equipo al mismo tiempo que lanzarlo a la formación de los alfabetizadores; intentar dar respuesta tanto a la formación del equipo como a los requerimientos organizativos y de todo tipo de la campaña; hacer en la marcha materiales de alfabetización, etc. Todo esto, además, con un equipo sobrecargado de tareas.

- Se ha perdido mucho tiempo postergando siempre las tareas (informes, elaboración de lecciones de la cartilla, fotos, dibujos, etc).

- Se ha desperdiciado tiempo planificando actividades y talleres que después no se hacen.

- Hay que agilizar y terminar cuanto antes la última cartilla, para dejar más tiempo a la formación del equipo.

- Habría que incluir técnicas de educación popular y comunicación popular.

- Falta ver lo que es la educación popular en su conjunto. Se ha ido al revés, partiendo de temas y necesidades concretas.

- Falta clarificar qué es la educación popular, qué se ha hecho en otros países, cuál es la relación entre alfabetización y educación popular.

- Hay que profundizar en los temas de las palabras generadoras, pues no se manejan a fondo.

Fue a raíz de esta evaluación intermedia que por primera vez estuvimos en condiciones de discutir y estructurar un plan detallado de trabajo, el cual abarcaría los 5 meses siguientes (agosto-diciembre). Este incluía una programación tanto de las reuniones con el equipo y del equipo solo, como de los talleres (ahora quincenales) con los AP.

Dicho programa incluía los siguientes temas de estudio:

- orígenes, desarrollo y tendencias actuales de la educación popular

- ubicación de la alfabetización dentro del marco de la educación popular
- la contribución de Paulo Freire a la alfabetización y la educación popular
- metodología y técnicas de la educación popular
- producción de materiales para la educación popular
- comunicación popular (elementos básicos sobre comunicación social, comunicación de masas, comunicación alternativa)
- prensa popular (incluido un análisis del periódico de la Federación "La Semilla")
- investigación participativa (referida en particular al campo de la recuperación histórico-cultural)
- educación popular y cultura popular
- sistematización
- evaluación y autoevaluación.

Tal programa, no obstante, tampoco pudo ser cumplido cabalmente. Si bien llegamos a tocar la mayor parte de esos temas, en general ello no se hizo con la profundidad ni sistematicidad anticipadas. Situaciones imprevistas y problemas de todo tipo se interpusieron siempre haciendo irreal e idealista cualquier programación.

La elaboración de materiales

La elaboración de los materiales didácticos para la campaña fue una de las actividades más ricas y formativas del proceso de trabajo con el EC. A la vez, fue una de las actividades que más tiempo consumió, iniciándose antes y continuándose paralelamente al desarrollo de la campaña. Ello no sólo trabó el plan de formación previsto tanto para el EC como para los AP, sino que trajo serias dificultades a la propia buena marcha de la campaña.

El planteamiento inicial de la Federación partía de la decisión de elaborar un material propio (exclusivamente de lecto-escritura) y bajo la forma de una cartilla. Ambas ideas fueron objeto de problematización junto con el EC.

¿Por qué elaborar un material propio? ¿No existían materiales ya producidos en el Ecuador o incluso en otros países que pudieran ser aprovechados o, en todo caso, adaptados para las necesidades específicas de esta campaña? Por otro lado, si se llegaba a concluir en la necesidad de producir un material propio, ¿por qué necesariamente pensar en una cartilla?

Con estas preguntas en mente, la primera tarea a la que se dedicó el equipo fue a revisar un conjunto de materiales de alfabetización producidos en el Ecuador y en otros países de América Latina, tanto gubernamentales como no-gubernamentales.⁶

DIARIO DE CAMPO (25/02/1987)

Recojo las inquietudes del equipo a partir de la revisión de materiales de alfabetización que han venido haciendo durante las dos últimas semanas:

- Hay materiales que combinan lecto-escritura y matemáticas. ¿Es eso recomendable?

- Se observa diferentes tipos de letra (manuscrita, script, imprenta). ¿Cuál resulta mejor?

6 La lista de los materiales de alfabetización consultados se incluye en el anexo bibliográfico del final.

- ¿Cómo influye en el aprendizaje el tamaño y grosor de la letra?

- ¿Conviene o no hacer una cartilla especial para mujeres?

- ¿Cómo es que algunas cartillas hablan de "aprestamiento", siendo materiales para adultos (no para niños)?

- ¿Por qué algunas cartillas parten de palabras y otras de oraciones?

- ¿Qué tipo de palabras es el más adecuado para la alfabetización: palabras "simples" como pala o palabras más "politizadas" como organización?

- ¿Qué ventajas y desventajas tiene una cartilla frente a un cartel?

- ¿Qué conviene más, fotos o dibujos?

- Algunas cartillas vienen con un manual de orientaciones para el alfabetizador. ¿Hay que hacer necesariamente un material aparte para el alfabetizador?

Estas y otras preguntas se discutieron a lo largo de varias reuniones. Finalmente, la decisión de un material propio se mantuvo y, con ello, la decisión de involucrar activamente al EC en su elaboración.

• Los materiales de aprestamiento

La idea del aprestamiento fue evolucionando desde unas pocas hojas iniciales de preparación para la escritura en base a dibujos y trazos -como es usual en la mayoría de materiales de alfabetización, y lo era concretamente en los consultados- hasta un material separado en el que, al tiempo que se realizaba dicho aprestamiento, se iniciara a los alfabetizandos en el reconocimiento y escritura de los números. En definitiva, en lugar de hacer trazos sin sentido (líneas, círculos, etc), ¿por qué no imitar con ellos los números e iniciar así la campaña con un breve programa de matemáticas elementales?

1				
1	1	1	1	1
<hr/>				
1	1	1	1	1
1	1	1	1	1
<hr/>				

1. 100% COPY BY PARENTS/PUPILS/ASSETS. MONITORING BY CPD/ITD.

2			
2	2	2	2
<hr/>			
2	2	2	2
2	2	2	2
<hr/>			

1. 100% COPY BY PARENTS/PUPILS/ASSETS. MONITORING BY CPD/ITD.

Tal idea partió de algunos criterios claros: las resistencias y los sentimientos de trato infantil que suscitan entre los alfabetizandos los ejercicios de aprestamiento usualmente incluidos en los materiales de alfabetización; el gran interés que despierta en el adulto el aprendizaje de las matemáticas (muchas veces más que la lecto-escritura) sobre todo por su utilidad cotidiana y práctica, así como el manejo real de los números de que parte el adulto analfabeto. Todo ello partía además del hecho de que la gran mayoría de los que se inscribirían en la campaña no estaba familiarizado con la lectura y escritura de números.

La propia realidad de los CAP se encargaría de mostrar bien pronto lo equivocado de esta última premisa. Como se ha dicho, buena parte de los inscritos reconocían y escribían números, e incluso varios de ellos se manejaban con facilidad en operaciones por escrito. Muchos, entonces, se aburrieron o incluso se negaron a pasar por el aprestamiento.

Ello, unido a la demora en la producción del material de lecto-escritura y a la consecuente necesidad de prolongar la etapa de aprestamiento, nos forzó a improvisar un verdadero programa de matemáticas, incluyendo operaciones numéricas básicas (suma y resta), lo que supuso a su vez incluir nuevos temas no previstos en los talleres de formación de los AP.

- **Los materiales de lecto-escritura**

Para la enseñanza de la lecto-escritura elaboramos un juego de 3 cartillas, las cuales abarcan 25 lecciones.⁷

7 Estos materiales se inspiraron fundamentalmente en dos materiales en cuya elaboración había participado personalmente con anterioridad: "El Amanecer del Pueblo" y el Manual de Orientaciones "El Machete" (Vice-Ministerio de Educación de Adultos, Managua, 1982) y "Si Nicaragua venció... El Salvador vencerá" (ANDES-21 de Junio/CRIES, Managua, 1984). Sobre estos materiales puede consultarse: R.M. Torres, *Nicaragua: revolución popular, educación popular*, CRIES-Editorial Línea, México, 1985, pp. 143-194.

Lección	Palabras ⁸	Lección	Palabras
1	eucalipto	14	barrio
2	papa	15	minga
3	pala	16	paro general
4	lodo	17	guerra popular
5	tele	18	hacienda
6	mote	19	Chimborazo
7	misa	20	Quito
8	chumado	21	Rumiñahui
9	chalina	22	Federación
10	radio	23	Frente Juvenil
11	tierra	24	La Semilla
12	carro	25	Texaco
13	medicina		

Estos materiales fueron producto de un largo y complejo proceso de trabajo colectivo. Tal y como aprendió el equipo coordinador a través de su propia experiencia práctica, elaborar un material de alfabetización no era la tarea sencilla y rápida que inicialmente se creyó.

Hacer realidad una auténtica participación del EC en la definición y elaboración de dichos materiales implicaba hacer de ello, en sí mismo, objeto de formación. Dicha formación abarcó tanto elementos teóricos (conceptuales y metodológicos) como talleres y ejercicios prácticos, todo ello complementando con la revisión de materiales y el estudio de documentos sobre el tema.⁹

Una vez aclarados los conceptos básicos y definidos los procedimientos para la selección y ordenamiento de las palabras generadoras, el equipo se dividió en tres grupos para trabajar por separado

- 8 Cabe aquí una breve explicación respecto de algunas de estas palabras generadoras: eucalipto: este árbol abunda en los terrenos en que están asentados los barrios que aglutina la Federación; mote: maíz cocido, alimento común en la sierra ecuatoriana; chumado corracho; carro: está utilizado aquí en el sentido de bus; minga: trabajo comunitario, voluntario; práctica común entre los pobladores de estos barrios; Chimborazo: provincia del Ecuador; Rumiñahui: héroe indígena ecuatoriano; La Semilla: nombre del periódico de la Federación.
- 9 En particular se utilizó como documento guía: R.M. Torres "Alfabetización alternativa y materiales de alfabetización (Un análisis de 36 materiales producidos en América Latina y bases para una propuesta metodológica de elaboración de materiales)", INIES-CRIES, Managua, 1983 (inédito).

una propuesta de matriz generadora. Sobre esta base se empezó a trabajar en una matriz única.

DIARIO DE CAMPO (11/03/1987)

Presentación y revisión colectiva de la propuesta de matriz generadora a la que ha llegado el equipo:

Palabras	Temas
eucalipto	
papa	alimentación
pala	formas de trabajo
lote	tenencia de la tierra
mote	subempleo
misa	religiosidad popular
lucha	de clases
lodo	vivienda
unidad	fuerza, organización
leña	combustible
copa	alcoholismo
medicina	salubridad
radio	medios masivos de comunicación
carro	transporte
barrio	historia de los barrios
revolución	transformación social
lluvia	agua
gobierno	clases dominantes
guerrilla	lucha popular
Federación	organización popular
joven	papel de la juventud
hacienda	tenencia de la tierra
quebrada	problemas de Infraestructura
deuda externa	explotación, Imperialismo
kerex	transnacionales
pobreza	economía del pueblo

Observaciones que hace el propio equipo a esta propuesta:

- **Es muy local**
- **Hay que incorporar no sólo palabras sino frases**
- **Es difícil que los alfabetizadores manejen algunas palabras como por ejemplo misa, pues el tema de la religión es**

muy complicado y delicado de tratarse

- guerrilla y revolución habría que eliminar pues son palabras muy politizadas

- deuda externa no sirve porque es un concepto muy técnico, requiere conocer a fondo el asunto

- Se proponen como palabras alternativas a eucalipto (para enseñar las vocales): educación / su Federación / Manuelito.

Dicha propuesta, aun imperfecta y provisional, fue explicada y sometida a consideración de los AP en un taller de dos días realizado a mediados de marzo, durante el cual los propios AP trabajaron en equipos otras propuestas. Antes de llegar a la propuesta definitiva habríamos de pasar aun por varias revisiones y reuniones de trabajo.

Paralelamente se fueron tomando una serie de decisiones respecto de la estructura didáctica de estos materiales, llegándose finalmente a establecer 10 pasos didácticos para cada lección, partiendo de una palabra (o frase) generadora, siguiendo después con la secuencia sílaba-palabra-oración-texto, y concluyendo en una actividad libre. Cada paso va acompañado de una ayuda gráfica (figura de apoyo) que orienta tanto al alfabetizador como al alfabetizando el tipo de actividad de que se trata.



Diálogo entre el alfabetizador y los alfabetizandos.
Aparece en los pasos 1 y 8.



Lectura.
Aparece en los pasos 2, 3, 4, 5, 6, 7 y 8.



Escritura.
Aparece en los pasos 3, 4, 7 y 9.



Actividad libre (se incluyen o sugieren diversas actividades).
Aparece en el paso 10.

Lección 12



carro



carro

ca rro



ca co cu

can cal cam cas car

cla cra



ca co cu

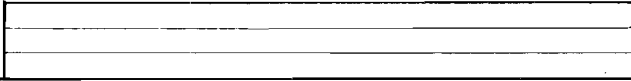
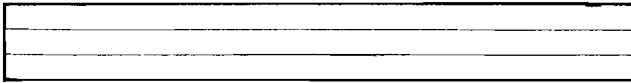
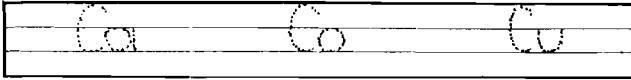
4.



Ca

Co

Cu

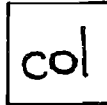


5.



taco

acto



Cotacachi

colmena

ricos

com

con

comprar

contar

cor

cla

cra

licor

tecla

cráneo

6.



carro

correa

camino

carta

Ecuador

médico

mercado

masacre

7.



Blank handwriting practice line with a dashed midline.

Blank handwriting practice line with a dashed midline.



Comadrita, para dónde?

A la casa, pero no puedo.
Los carros pasan repletos.



Como siempre, comadre.
A uno le toca montarse como puede
y después ir como costal de papas.
Y los chapas como mudos.

Sí pues, cada día está peor
y más caro, mientras la plata
es para los sapos de los
transportistas.



¿Esto mismo nos pasa a nosotros?

¿El mal del transporte es de todos los ecuatorianos?

¿Cómo se podría remediar este mal?

¿Cómo podemos nosotros reclamar por un
transporte popular adecuado?



Handwriting practice line with a solid top line, a dashed middle line, and a solid bottom line.

Handwriting practice line with a solid top line, a dashed middle line, and a solid bottom line.

Handwriting practice line with a solid top line, a dashed middle line, and a solid bottom line.

Handwriting practice line with a solid top line, a dashed middle line, and a solid bottom line.

Handwriting practice line with a solid top line, a dashed middle line, and a solid bottom line.



En cuanto a las codificaciones, se decidió privilegiar el dibujo, dejándose la foto para aquellas situaciones que lo ameritaran, teniendo en cuenta sobre todo criterios de costo y calidad de la impresión.

Se usaría la letra script, pero se introduciría hacia el final la letra manuscrita (dada la valoración que tiene esta última como "letra de carta") y la letra de imprenta, a fin de facilitar el tránsito hacia la post-alfabetización y la lectura de textos impresos.

No se haría (mas bien por falta de tiempo) un material especial para el alfabetizador, lo que se supliría con la formación y orientación permanente a través de los talleres.

Aunque originalmente se había pensado en una cartilla única, la presión de alfabetizandos y alfabetizadores por empezar la etapa de lecto-escritura llevó a la decisión de imprimir y distribuir este material en fascículos. El fascículo 1 -con las cinco primeras lecciones- estuvo listo recién en la tercera semana de mayo, es decir, un mes después de arrancada la campaña. A pesar de que en ese momento estaban prácticamente listos los borradores de las 25 lecciones completas, el segundo fascículo pudo imprimirse recién en septiembre y el tercero en diciembre, en este último caso sólo en una versión mimeografiada.

El retraso obedeció fundamentalmente a dos grandes cuestiones: por un lado, el gran trabajo que significó armar, discutir y afinar colectivamente las lecturas a incluirse en cada lección y, por otro, las enormes dificultades para conseguir el necesario y especializado apoyo gráfico que requería la edición del material (fotos, dibujos, letra, diagramación, etc).

En efecto: un paso didáctico que consumió muchas reuniones de trabajo fue el paso 8. A lo largo de las cinco primeras lecciones, este paso incluía sólo palabras u oraciones cortas, dado lo limitado del inventario de sonidos estudiados hasta ese momento. No obstante, a partir del segundo fascículo decidimos que valía la pena intentar superar el nivel de la palabra o la oración aisladas, construyendo textos significativos que tuvieran relación con el tema de cada lección y que, además, se presentaran bajo la forma de conversaciones informales entre vecinos, familiares, amigos, etc.

Se trataba de buscar, en todos los casos, un lenguaje coloquial, espontáneo, propio del habla popular quiteña, sin consideración ni concesiones al "habla culta". De hecho, tales diálogos suscitaron preocupación y crítica por parte de la directiva.

DIARIO DE CAMPO (17/07/1987)

Hay cuestionamientos de la directiva de la Federación -me dicen- por el "lenguaje incorrecto" que se utiliza en el paso 8. No consideran apropiado que en un material de alfabetización se escriba "la Mónica", "el Pepe", etc, cuando lo correcto sería suprimir los artículos (aunque hablemos así).

El equipo explicó los criterios con los cuales se elaboraron los diálogos y defendió el trabajo.

Lo complejo de este intento se vió recompensado por la riqueza y la productividad que ello ofreció al trabajo junto con el equipo y al propio material. Construir y discutir colectivamente esos diálogos fue, en efecto, una de las actividades más dinámicas y creativas del proceso de trabajo, y una herramienta muy importante de formación y consolidación del equipo, como evaluaríamos más tarde.

Habiendo trabajado juntos y de manera muy estrecha los dos primeros fascículos, decidimos que había llegado el momento de dejar el tercero librado al trabajo del equipo solo. Dado lo avanzado del proceso de alfabetización, se decidió empezar a construir lecturas de carácter más informativo y formativo, lo que supuso otro tipo de tarea, arrancando con un auténtico esfuerzo de investigación.

Así, divididos en parejas, los miembros del EC debieron dedicar se a consultar materiales y documentos para elaborar dichas lecturas, las cuales eran posteriormente sometidas a discusión colectiva. Dicha revisión, de la que participé, fue una tarea larga y penosa. Si, por un lado, se hizo ver un descuido muy grande en el tratamiento didáctico de los textos, por otro lado se hizo ver una tendencia muy fuerte al esquematismo en el tratamiento de los temas. Ello reveló que, en definitiva, el equipo no estaba preparado para asumir solo esta tarea.

8.



Deme 20 de mote.
Tome la plata.

Elé



Del todo pite me da.

9.



Blank handwriting practice line with a dashed midline.

Blank handwriting practice line with a dashed midline.

Blank handwriting practice line with a dashed midline.

8



El Chicho toma mucho.
Sólo chumado pasa.

Pucha!
Eso está malo.
Pálido, pálido está.



De paso la deuda de la tele le mata.

9.



8.



Ramiro, prendé la radio.

No molestes, Rosita.
Pura mentira pasan.



No seas tonto.
Leer el diario y oír la radio es útil.
Así nos enteramos de nuestro país y
de todo el mundo.

¡No discutas! y oiremos la opinión
de los demás.



8.



Anita, sólo a la espalda lo tiene el Antonio
Eso es malo.
Y está pesado el muchachito.

Así nos pasa.

Nadie se duele de uno.

Ni el taita mismo se duele.



9.



Sin duda, la mayor traba que se enfrentó a lo largo de todo el proceso de producción de materiales tuvo que ver con la parte gráfica. Ni la Federación ni la ACJ ni CIUDAD contaban con recursos humanos y técnicos para apoyar, como se habría requerido, la toma de fotos, la elaboración de dibujos y la diagramación final de los materiales. Los apoyos eventuales que conseguimos entre fotógrafos y dibujantes amigos no lograron concretarse en los plazos previstos ni, finalmente, adecuarse a las necesidades didácticas específicas de un material de este tipo.

De hecho, los primeros problemas empezaron con el material de aprestamiento. A pesar de haber planificado minuciosamente el tipo y la calidad de los dibujos que debían incluirse -trazos lineales, sencillos, sin sombreado, etc- a fin de que pudieran ser imitados por los alfabetizandos, el dibujante contratado por el EC terminó haciendo lo que, a su criterio, era un "buen" dibujo, poniendo más atención al arte que a la didáctica.

Los pocos intentos que se hicieron por producir fotos propias, recorriendo los barrios, los talleres con los AP o los CAP, en general no dejaron buenos resultados. A la mala calidad no sólo didáctica sino técnica de muchas fotos se sumó más adelante la mala calidad de la impresión. Vistas todas estas dificultades, terminamos recurriendo al clásico mecanismo adoptado en estos casos: recorrer archivos fotográficos y seleccionar fotos que de alguna manera "ilustraran" el tema, sin atender a su capacidad motivadora, a su capacidad para generar diálogo.

Los problemas con la fotografía nos llevaron, a partir del segundo fascículo, a sondear nuevamente por el lado del dibujo. Antes que intentar la vía del dibujo por encargo, decidimos buscar en otros materiales dibujos que pudieran ser aprovechados. Esta tarea, que consumió una semana entera de revisión de materiales de todo tipo (cartillas, historietas, pasquines, caricaturas, etc) no dejó, sin embargo, el rédito esperado.

Finalmente, en el último fascículo, terminamos optando por dejar en blanco ciertas páginas, a fin de que los propios alfabetizandos elaboraran las codificaciones. Esto último, valorado y planteado alguna vez como un recurso pedagógico altamente innovador y produc-

tivo, resultó siendo en este caso una decisión puramente pragmática, producto de la impotencia y la presión.

Todo esto contribuyó a que la parte gráfica de los materiales sea una de sus mayores debilidades. Haber contado con un buen equipo de dibujantes y fotógrafos habría sido fundamental para plasmar un trabajo que, concretado, está lejos de reflejar muchas de las ideas y concepciones que lo inspiraron.

La formación de los alfabetizadores populares

La formación de los Alfabetizadores Populares (AP) fue uno de los aspectos más débiles de la campaña. Ello, como iríamos viendo en la marcha y como evaluaríamos con claridad posteriormente, fue resultado de una serie de factores.

Uno de ellos, y sin duda el principal, la propia dificultad del EC para asumir dicha tarea autónoma y regularmente, dado por un lado su escasa disponibilidad de tiempo y, por otro, su débil formación pedagógica y su inexperiencia en este tipo de tarea. Todo ello en el marco de la premura por arrancar una campaña para la cual, objetiva y subjetivamente, no se habían creado aun las condiciones mínimas indispensables, entre ellas la propia consolidación y formación inicial del equipo coordinador.

¿En qué medida fue prematuro lanzar al EC a conducir autónomamente estos talleres, sin una formación sólida previa? ¿En qué medida, aun si se hubiese dado esta condición de partida, un ritmo semanal era a todas luces insostenible tanto para el EC como para los AP? Estas y otras preguntas fueron repetidamente discutidas en el seno del equipo, y convertidas en objeto de reflexión crítica en las reuniones finales.

Desde el inicio habíamos acordado que el EC se haría cargo de la formación de los AP, paralelamente a su propio proceso de formación. Desde el inicio se había acordado asimismo que la "formación multiplicadora" no consistiría en una reproducción lineal de la formación del EC en los talleres con los AP. El programa de formación del equipo sería necesariamente más amplio que el de los AP, a la vez que éstos últimos requerirían contenidos, métodos y técnicas específicas. En la práctica, no obstante, se dieron dificultades para concretar y articular esa formación paralela.

La formación de los AP empezó formalmente hacia fines de febrero de 1987 y, aunque con grandes irregularidades, continuó hasta cerca del final de la campaña. Inicialmente, como se ha señalado, dicha formación se hizo a través de talleres semanales realizados los días domingo a la tarde en locales de los propios barrios. A mitad de la campaña, no obstante, decidimos optar por talleres quincenales, vistas las dificultades para mantener ese ritmo tanto por parte de los AP como del EC.

En general, dichos talleres estuvieron bajo la conducción autónoma del EC. En pocas ocasiones, ante la necesidad de abordar cuestiones para las cuales el equipo no se sentía preparado o temas que aparecían como comunes al plan de formación del EC y los AP, intervine personalmente en los talleres, ya como expositora, ya como coordinadora. En diversas ocasiones, asimismo, y sobre todo durante la segunda mitad de la campaña, se decidió recurrir al apoyo de expositores invitados para abordar una serie de temas específicos vinculados con los temas generadores de las cartillas.

El primer taller con los AP a cargo del EC se hizo durante la última semana de febrero. Conscientes de la responsabilidad que ello implicaba para un equipo que estaba apenas iniciando su propio proceso de formación, dicho primer taller fue minuciosamente planificado, partiendo de una propuesta elaborada por el propio equipo, la cual fue analizada y discutida a fondo.

DIARIO DE CAMPO (20/02/1987)

El equipo presenta su propuesta general de capacitación de los AP, así como del primer taller que se realizará con ellos el próximo domingo:

Proponen como contenidos generales para los talleres:

- cuestiones operativas en torno a la campaña***
- educación popular***
- dimensión política de la alfabetización***
- concientización: qué es y cómo hacerla***
- relación maestro-alumno***

- **elaboración de materiales de alfabetización**
- **el pensamiento de Paulo Freire**
- **métodos de alfabetización (con énfasis en la "palabra generadora")**
- **experiencias nacionales e internacionales de alfabetización**
- **técnicas de trabajo grupal**
- **investigación participativa**
- **evaluación**

En cuanto al primer taller, han pensado organizarlo así:

1) información general:

- **confirmar lista definitiva de AP**
- **definición de los CAP**
- **materiales didácticos con que se contará**
- **campana de propaganda e inscripción**

2) trabajo grupal (en base a preguntas);

- ¿Por qué cree usted que una de las posibilidades que da el Ministerio es la alfabetización?

- ¿Qué interés tiene el Estado en la alfabetización?

- ¿Ha tenido éxito? ¿Por qué?

- ¿Qué entiende por alfabetización popular? (Diferencias con la alfabetización estatal)

3) Plenaria final de socialización

Comento esta propuesta. Con la propia activa colaboración del equipo va desbaratándose. Empezamos primero por hacer un diagnóstico de la situación de partida:

¿Dónde estamos?

- 6 alfabetizadores están en cero (de un total de 25) pues no asistieron al Encuentro Juvenil.

- No tenemos listos los materiales de alfabetización, sólo una propuesta provisional de palabras generadoras.

- No hay datos concretos sobre la campaña (número de alfabetizandos potenciales, fecha de inicio, etc).

- Hay propuestas avanzadas para la campaña de propaganda e inscripción.

- Total Inexperiencia del equipo en coordinar talleres de este tipo.

- Está apenas iniciándose el proceso de formación y autoformación del EC.

Después de casi 3 horas de trabajo, llegamos conjuntamente a la siguiente propuesta para el primer taller:

- Dinámica de presentación (incluido el EC).

- Reflexión/análisis colectivo sobre la dinámica (para qué se hizo, cómo se hizo, para qué sirvió), a fin de que no quede la idea de que fue simplemente un juego.

- Problematicación de los conocimientos y expectativas de los AP: por qué están dispuestos a alfabetizar? (lluvia de ideas con tarjetas).

- Socialización y análisis colectivo de las respuestas, buscando identidades e incoherencias, problematizando las respuestas.

- Información actualizada sobre la marcha de la campaña, recogiendo al mismo tiempo inquietudes y aportes de los AP.

- Planificación conjunta de la campaña de propaganda.

Propongo la necesidad de una división clara del trabajo dentro del EC, dividiéndose por parejas la coordinación de las diferentes actividades. Propongo que una pareja participe sólo como "ojo clínico", observando y tomando apuntes de la marcha del taller.

Al final de la reunión, pregunto al equipo qué hemos aprendido de este largo ejercicio de programación:

- **A ubicarnos en lo que la gente quiere.**
- **A ser ordenados.**
- **A entender que esto de la formación es un proceso largo y difícil.**
- **A darnos cuenta de la importancia de la planificación.**

Mañana se reunirá el equipo solo para discutir la división de tareas. Les deseo suerte en su estreno como educadores populares dentro de la campaña.

DIARIO DE CAMPO (25/02/1987)

Dedicamos toda la reunión de hoy a evaluar el primer taller con los AP.

Comentarios del equipo:

- Falló la convocatoria por descoordinación del EC y falta de coordinación con la directiva de la Federación, que convocó por su lado a otra reunión. Sólo asistió la mitad de los AP.

- No se hizo la dinámica de presentación prevista, pues se consideró que no había suficiente gente.

- Nadie asumió la función de "ojo clínico".

- Hubo buena participación y motivación por parte de los AP, dieron muchas ideas y mostraron gran entusiasmo para realizar la propaganda de la campaña.

- Se cumplieron los objetivos, aunque faltaron varios.

¿Qué enseñanzas se derivan de esta primera experiencia?

- Necesidad de una mejor planificación.

- Estar preparados para enfrentar situaciones imprevistas (en este caso, menos participantes que los pensados). Tener siempre al menos dos alternativas bajo la manga.

Planificar el próximo taller y evaluar el anterior pasó a convertirse en la dinámica central de las reuniones con el EC durante los primeros meses de trabajo.

Si bien el temor y la inseguridad iniciales para conducir dichos talleres fueron superándose poco a poco, no pasó lo mismo con los problemas logísticos y organizativos presentes desde el primer momento: fallas en la convocatoria a los AP, reuniones paralelas convocadas por la directiva, problemas de todo tipo con los locales, inasistencia de varios de los miembros del EC, etc. En particular, la falta de una división clara de responsabilidades dentro del EC para la coordinación de dichos talleres fue un problema nunca superado, aunque siempre tocado en las reuniones de trabajo conjunto.

La propia marcha del trabajo fue clarificando una serie de cuestiones: las necesidades concretas de formación que tenían los AP y, en esa medida, las necesidades de formación del EC para dar respuesta a éstas; las diferencias individuales de conocimiento, capacidad y habilidad existentes dentro del EC para la conducción de los talleres; las dificultades para ir logrando una cada vez mayor autonomía del EC en la planificación y coordinación de dichos talleres.

DIARIO DE CAMPO (20/03/1987)

El equipo me entrega el informe evaluativo del último taller, realizado el 14-15 de marzo en el Centro de El Inca. Lo leemos en voz alta. Se complementa con otros comentarios orales:

- No se trabajó realmente en equipo. Mientras uno o dos estaban conduciendo una actividad, los demás sentían que estaban de vacaciones, no tomaban notas e incluso algunos fomentaron la indisciplina, comentando en voz alta y haciendo chistes. Se hace una crítica y una autocrítica al respecto.

- Resultó larga y aburrida la recapitulación metodológica del segundo día. Cada uno de los miembros del EC lo hizo de manera diferente. Anita entendió que había que volver a repetir todos los contenidos. Evidentemente, no había en el equipo claridad sobre qué era y para qué servía dicha recapitulación. A pesar de que parecía que la planificación del taller había sido demasiado detallada y consumido demasiado tiempo, en realidad se vio que faltó planificación. Es necesario en el futuro incluir simulaciones dentro de la planificación.

- ¿Qué hacer cuando un miembro del equipo hace mal una actividad: dejarle que siga o intentar corregirle? (Durante el taller se dieron ambos casos).

- Después de una lluvia de ideas o de un trabajo en grupos, no se sabe cómo ordenar, priorizar la información y problematizarla.

- Patricia y Hermel aparecieron como las estrellas del equipo. Los AP buscaban trabajar con ellos en los grupos. Se discute sobre el por qué de esta situación. Se mencionan como posibles razones: a) saben más, b) tienen más facilidad para expresarse y son los que más hablan, c) se tiende a valorar a los que vienen "de afuera" y a subvalorar a los compañeros que son de la propia Federación. Hermel plantea que la solución sería que tanto él como Patricia se retiraran un poco del EC y del trabajo. Javier, por su lado, plantea que no se trata de que ellos dos se retiren o dejen de destacar, sino de que los demás se nivelen hacia arriba, empeñándose más en su propia formación y perdiendo el miedo a hablar.

- Como punto a favor del equipo se señala el propio hecho de que los AP hayan hecho críticas fuertes al equipo, y que ellos hayan reaccionado bien ante las críticas, aceptándolas.

DIARIO DE CAMPO (24/03/1987)

Informe del equipo sobre el taller con AP del pasado domingo:

- Faltó la mitad del EC (las tres mujeres): necesidad de ser más severo con la disciplina dentro del equipo y de hacer una división planificada del trabajo, de manera que no todos deban estar siempre en todo. La práctica muestra que es difícil pedir más tiempo, pues todos tienen muchas ocupaciones.

- Hubo que reunirse al aire libre, pues el local previsto no estaba disponible. Dado que no había condiciones (pizarra, mesas, etc), la reunión duró sólo media hora en vez de las cuatro horas programadas. Seguramente, advierten, los AP quedaron desilusionados. Cuestiono, por mi parte, el argumento de la "falta de condiciones". ¿Acaso no hemos dicho entre nosotros y planteado a los AP que las cuestiones técnicas y económicas no son las que determinan el éxito de un programa educativo, sino la voluntad firme de quienes lo empujan?

- El equipo admite que en realidad no se planificó el taller. El problema es que "no hay costumbre de planificar. Lo que se hace con las reuniones de la Federación es sólo el orden del día. Con eso ya creemos que está lista la planificación".

- El otro problema es que hay un cordón umbilical muy fuerte conmigo, una dependencia todavía muy grande. Puesto que no planificamos conjuntamente este taller en la reunión de la semana pasada, no lo hicieron.

Fruto de estas reflexiones en torno a la práctica de los talleres, fue surgiendo y alimentándose un decálogo que fuimos construyendo colectivamente en base a las lecciones que iba dejando el trabajo:

DIARIO DE CAMPO (24/03/1987)

Propongo que a partir de hoy empecemos a elaborar una especie de "decálogo" con las enseñanzas que nos va dejando el trabajo.

¿Cuáles son las enseñanzas concretas de este último taller?

*** No hacer nada sin antes planificar.**

*** Ser siempre ejemplo de lo que se enseña a otros (en este caso, concretamente: puntualidad, no dejarse vencer por los obstáculos).**

DIARIO DE CAMPO (08/04/1987)

El taller del domingo pasado dejó una nueva enseñanza que ahora agregamos al decálogo:

*** Siempre colocarse en el lugar del educando al planificar una actividad.**

Teniendo esto en cuenta, pasamos a leer y discutir el documento de Recomendaciones para los Alfabetizadores,¹⁰ asumiendo cada uno de nosotros el nombre de uno de los alfabetizadores para simular las inquietudes y preguntas que pueden surgir en el próximo taller.

El IV Congreso de la Federación, realizado entre el 4 y 6 de junio, trajo consigo la primera gran desorganización del trabajo. Desde inicios de mayo, tanto el EC como varios de los AP debieron involucrarse activamente en su organización, con lo que se debilitaron las reuniones de trabajo conjunto y se suspendieron por más de un mes los talleres con los AP. Retomar de ahí en adelante la dinámica de estos últimos fue, de hecho, muy difícil.

La decisión -tomada hacia la mitad de la campaña- de convertir los talleres en quincenales fue a la vez un reconocimiento de la imposibilidad del EC para hacerse cargo de ellos con la regularidad e

10 Se trata de un breve texto extraído del Manual de Orientaciones "Luchemos", Dimensión Educativa, Bogotá, 1981.

intensidad previstas, así como de la gradual pérdida de interés de los AP. Fue también el preámbulo del deterioro y abandono en que finalmente fueron cayendo dichos talleres, como revelara claramente la evaluación intermedia de la campaña.

DIARIO DE CAMPO (05/08/1987)

¿Qué está pasando con los talleres con los AP?

- Al inicio había grandes expectativas por parte de ellos, buena asistencia, buena motivación. Todo esto ha ido decayendo. Razones: querían aprender muchas cosas, era imposible darse abasto.

- Están asistiendo a los talleres más por obligación, con poco entusiasmo. No hay compromiso.

- Al principio se les dijo que la bonificación que cobran estaba sujeta a la asistencia regular a los talleres, pero eso nunca se aplicó.

- La mecánica de los talleres se ha vuelto muy repetitiva. Se ha dedicado mucho tiempo a que cada uno cuente lo que está haciendo y a la evaluación de conjunto. Todo esto se ha hecho muy cansino. Están descontentos, pero no sugieren rectificaciones.

- A todo esto ha contribuido el ausentismo y la impuntualidad del EC, así como la falta de distribución interna del trabajo en los talleres.

Frente a todo esto, se acuerda:

- Empezar a hacer los talleres quincenalmente, y no semanalmente

- Invitar a otras personas como expositores en torno a temas específicos de las cartillas.

- Establecer una clara división de funciones y responsabilidades dentro del EC para la realización de los talleres.

La coyuntura electoral por la que atravesó el país durante los últimos meses de 1987 vino a congestionar aun más los problemas. Por pedido expreso de los AP, varios talleres debieron dedicarse a abordar una serie de temas ligados a la campaña electoral, a la coyuntura, a los partidos políticos y sus propuestas de gobierno, al voto. Con todo ello, cada vez más tendió a perderse de vista la campaña de alfabetización y la función específica de los AP en los CAP.

Cada vez más, el equipo fue tendiendo a ocultar los problemas que se estaban presentando en los talleres, evitando de esta manera su propia crítica y la mía. Por lo demás, la experiencia fue mostrándonos que reconocer y analizar dichos problemas, incluso de manera muy crítica y autocrítica, no conducía a su rectificación. Si la evaluación de los talleres fue volviéndose un ejercicio repetitivo y tedioso, por ineficaz, su planificación pasó a convertirse muchas veces en una pérdida de tiempo, pues tales talleres no llegaban a realizarse.

Ante esta situación, durante la fase final de la campaña se eliminó virtualmente el tema "talleres" de las reuniones conjuntas, quedando éstos librados a la iniciativa del EC y estando todos claros que ello significaría finalmente su abandono.

La sistematización del proceso de trabajo

La sistematización del proceso de trabajo fue uno de los compromisos colectivos asumidos por la Federación, la ACJ y CIUDAD. Lo que en dicho convenio se entendía por sistematización era básicamente la redacción, al término del trabajo, de un informe final de actividades, pensado sobre todo desde la perspectiva de un "rendir cuentas" a los diversos organismos involucrados.

Lo que en verdad hicimos junto con el EC fue, no obstante, otra cosa: una sistematización pensada fundamentalmente a partir de su necesidad y utilidad para el propio proceso de desarrollo del trabajo, así como para su posterior socialización entre otros grupos empeñados en esfuerzos similares. Una sistematización paralela al proceso de trabajo e integrada al programa de formación del equipo. El informe final, en esa medida, sólo pasó a ser un momento de registro escrito de todo un proceso de reflexión y análisis crítico llevado a lo largo de todo el trabajo. ·

Cuando, en el mes de junio, arrancamos formalmente con la fase de sistematización escrita, la palabra "sistematización" podía ser relativamente desconocida y poco comprendida, pero su ejercicio no lo era. Desde el primer momento, la reflexión analítica y crítica sobre la propia práctica se había incorporado como una dimensión regular y central en el trabajo con el EC. Hasta ese momento, prácticamente, cada reunión conjunta venía incluyendo un tiempo (a veces muy grande) dedicado a analizar tanto la marcha interna del equipo (incluido en ello mi papel como asesora), como la marcha de los talleres con los AP y de la campaña en su conjunto.

• **Los avances de sistematización**

Aunque inicialmente se pensó en una sistematización conjunta, redactada bajo la forma de un informe final único, más adelante llegamos a la decisión de elaborar informes separados: uno del EC y otro mío.

Tal decisión respondió a algunos criterios claros. Por un lado, la existencia de profundas diferencias entre la percepción que, de este proceso, podíamos tener el EC y yo como colaboradora, no sólo por diferencias de experiencia y formación, sino por la función mis-

ma que ellos y yo teníamos dentro de este proceso. Mientras el EC tenía una inserción directa en el conjunto de actividades de la campaña, mi función estaba limitada al trabajo de formación junto con el EC, siendo mi visión de la campaña básicamente aquella que el propio equipo traía a dichas reuniones.

Por otro lado, tal decisión buscaba evitar lo que a menudo sucede en las experiencias de sistematización en que participan organizaciones populares y agentes externos y en las que, incluso si se da un trabajo conjunto, el documento final termina siendo redactado por éstos últimos, primando su propia visión de los hechos.

Había en este caso además otro elemento de diferenciación: cuando se inició la etapa de sistematización escrita, ellos y yo partíamos de niveles ya muy diferentes. Mientras que yo había venido llevando desde el inicio un registro minucioso del proceso, el equipo no había logrado hacer lo mismo, resistiéndose siempre a un trabajo más organizado y, en particular, a todo aquello que involucraba actividades de escritura.

En efecto: todos los intentos iniciales por lograr que cada uno de los miembros del EC llevara un cuaderno especial de apuntes durante las reuniones, fracasaron. Fracasó también el insistente pedido de levantar rotativamente actas de las reuniones, así como de presentar breves informes escritos acerca de lo sucedido en los talleres.

DIARIO DE CAMPO (06/02/1987)

¡Por primera vez hay un acta de la reunión anterior! Javier, quien quedó a cargo de redactarla, la lee en voz alta. Nadie le presta atención al contenido, nadie comenta al final ni parece estar dispuesto a reabrir la discusión en torno a temas supuestamente ya liquidados.

¿Tendrá sentido, al fin y al cabo, continuar insistiendo en las actas? Todo parece indicar que la redacción, lectura y aprobación de actas es visto como un ritual meramente formal. ¿Tendrá sentido, por último, forzar al equipo a un esfuerzo de sistematización por escrito de esta experiencia, más allá del compromiso establecido en el convenio?

Tal como analizaríamos después, la propia idea y necesidad de la sistematización no estaban entonces claras para la mayor parte de los miembros del EC. Llevar un registro de la experiencia, ir armando un archivo, levantar actas, etc, eran vistas como tareas sin mayor sentido, por más que se insistiera sobre su importancia. El propio compromiso de sistematización establecido en el convenio de trabajo resultaba, en ese contexto, un compromiso impuesto. Fue el mismo proceso de formación del EC el que fue permitiendo una cada vez mayor comprensión de la necesidad y la importancia de sistematizar.

Tratándose de un esfuerzo de sistematización de un proceso en marcha, y teniendo en cuenta además las dificultades y las resistencias del EC para escribir, se decidió emprender esta tarea como un proceso gradual de aproximaciones sucesivas, en el que cada miembro del equipo se encargaría de analizar un aspecto particular de la campaña, antes de proceder a su globalización.

De esta manera, antes de llegar a la versión final, se prevía la presentación de seis avances individuales de sistematización, cada uno de ellos siendo una revisión y una ampliación del anterior. Dichos avances serían revisados por mí y devueltos con comentarios una semana después. A partir del tercero se empezaría la socialización y discusión colectiva de los respectivos avances individuales, y sobre la base del sexto se haría la globalización y la redacción del informe final. Todo ello fue acompañado de un cronograma detallado para la presentación, revisión y discusión de dichos informes, tarea que se prevía terminaría en diciembre de 1987.

En cuanto a mi propio informe, centrado en la formación del EC, éste sería redactado y discutido al final, durante los dos primeros meses de 1988, no sólo porque éste debería abarcar todo el proceso de trabajo sino expresamente a fin de no condicionar las percepciones del equipo a partir de las mías. No obstante, también aquí cronogramas y plazos fueron corriéndose, de manera que el informe final del EC y el mío terminaron redactándose casi paralelamente.

Durante esta fase, los contenidos de la formación del EC se írfan definiendo en función de las necesidades de la propia sistematiza-

ción, empezando con varias reuniones de estudio y discusión en torno al tema mismo de la sistematización, y de ahí en adelante retomando y profundizando aquellos elementos que los propios informes mostraran débiles u oscuros. De hecho, la recapitulación de conjunto que supuso esta tarea de sistematización vino a mostrar cuán superficial e incompleta era aun la formación del equipo, exigiendo retomar viejos temas y discusiones e incursionar en nuevas cuestiones, algunas de ellas jamás previstas.

DIARIO DE CAMPO (07/10/1987)

Es clara la necesidad de refrescar y profundizar una serie de cuestiones. Al desarrollar las ideas por escrito, se hace evidente no tanto ya la dificultad para redactar sino la falta de manejo de algunos temas y conceptos que, en su momento, parecían estar claros.

Es pues preciso volver a explicar algunas cosas, con el agravante adicional de que ninguno ha venido llevando cuidadosamente y al día sus apuntes.

El primer paso operativo fue la distribución de temas dentro del equipo. De hecho, fue a propósito de la sistematización que por primera vez logró hacerse realidad una división interna del trabajo: Patricia se haría cargo de documentar el proceso montando un archivo, Anita de la formación del EC, Antonio de la formación de los AP, Hermel de los alfabetizandos, Javier de los CAP y Mónica de los materiales didácticos.

El primer avance de sistematización (2 ó 3 páginas) consistió, respectivamente, en un perfil del EC, los AP, los alfabetizandos y los CAP, así como en una breve descripción de los materiales elaborados para la campaña. Ello supuso un auténtico esfuerzo de investigación que vino a mostrar, de hecho, la débil información sobre la campaña con que hasta entonces venía moviéndose el trabajo con el EC. Supuso, por primera vez, consultar las fichas de inscripción de alfabetizadores y alfabetizandos, hacer un mapa de los barrios y la ubicación de los CAP, elaborar un breve cuestionario para recoger

los datos personales de los miembros del EC, juntar y revisar los apuntes llevados durante las reuniones de trabajo, etc.

Todo ello, unido al propio temor a la escritura y a las dificultades reales para escribir, hicieron que ese primer avance tardara casi un mes en presentarse. En vista de que la preocupación central de buena parte de los miembros del EC era la redacción y, en particular, la ortografía, se aclaró que la revisión de los informes no prestaría atención a ninguna de las dos, dejándose el perfeccionamiento de ambas para la versión final.

La concreción de este primer informe, así como los comentarios elogiosos que acompañaron a su revisión, contribuyeron a romper con la barrera de la escritura y con el temor a ser cuestionados. De ahí en adelante la tarea dió un salto importante. Se empezó a trabajar con entusiasmo, creándose una especie de vigilancia colectiva en el cumplimiento de las tareas y los plazos. La idea de una publicación, planteada más adelante por el propio equipo, vino a dar nuevos estímulos al trabajo.

A partir de octubre, cuando se habían entregado y revisado ya los tres primeros avances individuales, tuvimos las primeras reuniones de discusión colectiva. El espíritu crítico y autocrítico tendió a primar por parte de todos.

DIARIO DE CAMPO (24/10/1987)

Comentarios al tercer avance de sistematización:

- **Hace falta una Introducción global y un capítulo final de conclusiones.**
- **Hay repeticiones e incluso contradicciones entre los diversos Informes.**
- **Se detalla demasiado el perfil de cada uno de los miembros del EC, casi como si fuera una biografía. Muy folclórico.**
- **Falta más análisis crítico y autocrítico en el tratamiento de los temas.**

- En general, los informes son muy descriptivos, poco problematizadores.

- Es necesario ubicarse en la perspectiva del lector externo. Todo está escrito como si fuera para nosotros mismos.

- Hay una serie de lagunas: sistematización de la información recogida en las fichas de inscripción, la percepción inicial que había sobre la campaña, la falta de participación de los dirigentes intermedios de la Federación, el paternalismo y el centralismo con que se ha manejado la campaña, una explicación más detallada del proceso de elaboración de materiales, el por qué del lenguaje usado en las cartillas, etc.

Preguntas y cuestionamientos que surgen en la marcha:

**- ¿Cómo se generaliza a partir de casos particulares?
¿Es válida esta generalización?**

- ¿Cómo se soluciona el problema de los estilos individuales de redacción (pensando en el Informe global final)?

- ¿Qué partes debe tener un Informe?

- ¿Es Rosa María parte del EC?

A medida que avanzaba el proceso de sistematización y los informes se hacían cada vez más grandes, su corrección por parte del EC empezó a plantearse como un problema, en la medida que cada uno debía reescribir por completo el informe a partir de su revisión. Ello resultaba particularmente complicado para quienes, esmerándose en su presentación, incluían en cada nueva versión gráficos, cuadros o mapas, insistiendo además en escribirlos a máquina, a menudo tecleando trabajosamente en máquinas desvencijadas, por lo general prestadas.

Ante esta situación, y a fin de facilitar la tarea al equipo, a partir del cuarto avance recurrimos a pedir apoyo secretarial por parte de CIUDAD. Los informes y sus sucesivas revisiones pasaron, entonces, a ser metidos en computadora.

Finalmente, y pensando en que la formación integral del EC debía pasar por un conocimiento elemental de computación que contribuyera al menos a romper con el "mito computadora", hacia el final (noviembre) se incluyó una breve explicación y entrenamiento del equipo en el manejo de ésta. Lamentablemente, la idea de que el propio equipo asumiera la corrección de los informes haciendo uso directo de la computadora nunca pudo concretarse.

En enero de 1988, habiendo ya pasado por varias revisiones y discusiones de los últimos avances de sistematización, organizamos dos reuniones especiales -una del equipo solo y otra posterior conmigo- para reflexionar acerca de una gran pregunta final: ¿Qué habríamos hecho diferente de lo que hicimos?

DIARIO DE CAMPO (13/01/1988)

¿Qué habríamos hecho diferente?

Conclusiones a las que ha llegado el equipo:

- **Medir más a fondo lo que implicaba montar una campaña de alfabetización, antes de arrancarla. En un primer momento, no hubo capacidad de análisis sobre todo lo que ésta implicaba: sus problemas, sus consecuencias.**

- **Buscar una mayor coherencia entre el EC y la cobertura de la campaña. Se dió un desfase entre ambos, pues el equipo era muy pequeño y deficiente, con poco tiempo disponible. Habría sido necesario un equipo permanente, dedicado a la campaña.**

- **La campaña debió cubrir varios niveles, ofreciendo la primaria completa.**

- **No trabajar sobre supuestos (número de analfabetos, motivación por la alfabetización, etc).**

- **Dedicar más tiempo a la planificación de la campaña, incluyéndose allí investigación, formación del EC y los AP, elaboración de materiales, adecuación de los CAP, etc.**

- Haber sido más firme en la problematización inicial por parte de la asesoría, no cediendo en argumentos que consideraba válidos.

- Realizar programas culturales previos a la campaña de propaganda en los barrios, así como una propaganda más continuada y recurriendo a otros medios. En vez del afiche, cuñas radiales; un Informativo de la campaña; en definitiva, menos propaganda escrita y más propaganda oral.

- Tener listos todos los materiales antes de iniciar la campaña.

- Buscar que los Comités Barriales asumieran la responsabilidad compartida de los CAP.

- Establecer mecanismos más adecuados para la selección de los AP, no al apuro como se hizo. De esa manera se habría logrado que tuvieran más claridad sobre su papel.

- Exigir a los AP más trabajo, puntualidad y disciplina.

- Implementar un programa más dinámico en la formación de los AP.

- La formación técnico-metodológica de los AP debió estar directamente a cargo del asesor, y no del EC. En todo caso, éste debió haber asumido gradualmente la coordinación de los talleres con los AP, después de haberse hecho cargo de ellos por un tiempo el asesor.

- Apoyar permanentemente a los CAP, tanto a nivel logístico como técnico-pedagógico.

- Los CAP debieron tener un mejor nivel de equipamiento. Habría que haber contemplado mobillario indispensable dentro del proyecto.

- Debió haberse dado una división clara de funciones y responsabilidades dentro del EC.

El incumplimiento de tareas por parte de varios miembros del EC, y la consecuente postergación de los plazos previstos para la sis-

tematización fueron deteriorando el entusiasmo y propiciando la desarticulación del equipo. De hecho, a partir de febrero -que es cuando oficialmente debía concluir el trabajo- se hizo difícil juntar a todo el equipo para la discusión y la redacción final de su propio informe, y sólo 3 de ellos participaron en las reuniones de lectura y discusión de este informe. Ante esta situación, Patricia, miembro de la ACJ y considerada por todos la mejor "redactora" del equipo, debió asumir la revisión y redacción final de conjunto.

De esta manera, lo que había venido siendo un esfuerzo verdadera y eminentemente colectivo, no pudo llegar a término como tal. De esta manera, también, lo que había personalmente tratado de evitar, buscando que dicho informe reflejara la percepción auténtica de los propios miembros de la organización popular, terminó dándose sólo por parte de uno de los miembros de la ACJ integrados al equipo.

Como es evidente, es ahora que la campaña ha concluido y que hemos dado por terminado este proceso de trabajo conjunto, que tanto el equipo como yo estaríamos en capacidad de hacer las cosas mejor de lo que las hicimos. Poner en práctica, como colectivo, nuestras propias reflexiones retrospectivas implicaría, iniciar otra campaña de alfabetización o dar seguimiento a ésta. No obstante, ni una ni otra estuvieron previstas dentro del proyecto ni están, hoy por hoy, en la perspectiva futura de trabajo de la Federación.

Lamentablemente, como a menudo ocurre en este campo de la alfabetización popular, la falta de continuidad y seguimiento impide acumular experiencia y superar, a través de la propia práctica, errores y debilidades propios de toda empresa educativa novedosa y compleja.

IV. ALGUNAS REFLEXIONES FINALES

1. Sobre el programa en su conjunto

Un intento por analizar globalmente este programa pasa por analizar el papel que en ella jugaron los diversos sujetos involucrados a todos los niveles y, en particular, los tres tipos de agentes que intervinieron: la agencia financiera (con la mediación en este caso de la ACJ como entidad canalizadora y administradora de los fondos), la organización popular y la institución de apoyo. **El papel del voluntarismo y la complicidad de las agencias financieras**

Es reconocida la falta de investigación, planificación y evaluación de los proyectos de educación popular. Es particularmente común la decisión de impulsar programas de alfabetización de adultos sin partir de un diagnóstico acerca de la pertinencia y viabilidad del proyecto, mucho menos de su continuidad. Es corriente, más aun, embarcarse en esta tarea sin tener clara su magnitud y complejidad.

Con la misma buena intención con que se formula el proyecto, éste es aprobado por quienes lo financian. Si quienes lo formulan rara vez contemplan la necesidad de un diagnóstico como primera fase del proyecto, quienes lo financian tampoco suelen requerirlo o justificar el financiamiento de una fase exploratoria, fundamental para garantizar la factibilidad misma del proyecto. La avidez y la premura por la "acción", tan propias del campo de la educación popular, vienen de esta manera a ser reforzadas por las propias políticas de financiamiento de las agencias.

Los problemas más serios que enfrentó este programa arrancaron de hecho con la propia formulación del proyecto. Organizar y poner en marcha una campaña de alfabetización era cuestión de un mes, sin atención a ningún tipo de investigación o diagnóstico previo. La capacitación de alfabetizadores se resolvería con un asesor externo y un taller inicial de 15 días. Los materiales didácticos se prepararían en dos o tres semanas. Los fondos no prevían ningún tipo de equipamiento o infraestructura. Como es usual en estos proyectos, nada se anticipaba respecto al seguimiento, al más allá de la alfabetización.

La propia aprobación y financiación del proyecto parecían hacer inamovible la decisión de ejecutarlo. ¿Cómo echarse atrás, tratándose de un proyecto ya financiado? ¿Cómo postergarlo, cuando el dinero había que gastarlo en los plazos previstos? ¿Cómo modificarlo si había sido aprobado de esa manera y no de otra? ¿Qué pensaría de todo ello la agencia financiera? ¿Acaso no dudaría de la seriedad de quienes habían presentado el proyecto?

Todo ello pesó contundentemente sobre la decisión de la Federación y la ACJ de echar adelante el programa cuanto antes y a cualquier costo, a pesar de los problemas que desde el inicio se advirtieron.

La falta de apropiación del programa por parte de la organización popular

La falta de apropiación de las organizaciones populares respecto de sus propios programas educativos es un hecho repetidamente constatado. Ello tiende a acentuarse en los casos en que es una institución de apoyo la que propone y se hace cargo de la implementación misma del programa, pero puede ser cierto también en casos en que, como éste, es la propia organización popular la que lo promueve e impulsa, surgiendo de ella la iniciativa por conseguir apoyos externos.

La propuesta de constitución de un equipo coordinador delegado por la propia organización y formado por miembros plenos de la misma intentaba superar este problema, garantizando un involucramiento directo y real de la organización en la ejecución de la campaña. Si bien ello se logró a un cierto nivel -y en este sentido esta experiencia es claramente superior a otras similares en las que he participado-, siguió siendo válido que la organización como tal se apropió sólo parcialmente del programa.

De hecho, la conformación y formación del equipo coordinador terminó siendo precisamente una vía para delegar a éste la responsabilidad total del programa. Pero, al mismo tiempo, tal delegación de responsabilidades no se acompañó de las condiciones necesarias para que dicho equipo pudiera cumplir eficazmente la tarea que se le había encomendado.

Así, por razones que tienen que ver más bien con la lógica global y las limitaciones de recursos humanos de la organización, ésta debió recargar a los miembros del equipo con tareas adicionales, sentando bases para su inestabilidad y debilitando sus posibilidades de formación y autoformación. Fue entonces básicamente el propio compromiso del equipo, como individuos y como colectivo, el que logró que la campaña siguiera adelante y que su propio proceso de formación continuara hasta el final, a pesar de todos los inconvenientes.

Esto nos habla de la gran voluntad que supone para los miembros de las organizaciones populares superar el contexto organizativo en que usualmente se desenvuelven estos programas, resultado a su vez de un sistema social excluyente que deja librada a iniciativas espontáneas la resolución de necesidades humanas elementales. Todo ello en el marco de un contexto sociopolítico indiferente, cuando no hostil, frente a los esfuerzos de las organizaciones populares por cumplir sus objetivos específicos y otros que se van planteando sobre la marcha de su desarrollo, como el de la educación y autoeducación de sus bases.

¿Qué condiciones internas tenía la organización para responder de otra manera? Evidentemente, había de por medio condicionantes estructurales difíciles de revertir, incluida la escasez de cuadros, lo joven de la organización, los estilos de dirección y organización del trabajo, etc. No obstante, también es cierto que, dentro de las restricciones internas y externas, hubo márgenes importantes de rectificación que no fueron utilizados totalmente.

La falta de apropiación del programa por parte de la institución de apoyo

Desde la perspectiva de las instituciones de apoyo, resulta más fácil reconocer la falta de involucramiento de las organizaciones populares que la suya propia en los programas que apoyan.

CIUDAD, como institución de apoyo en este caso, también tuvo dificultades para asumir como suyo el proyecto. Siendo la investigación el eje central que ha venido orientando las actividades del centro, y siendo la educación popular un campo relativamente nuevo dentro de la institución, también aquí las prioridades tendieron a pasar por otro lado. En la práctica, la colaboración institucional se limitó a

liberar un tiempo parcial de una investigadora, facilitar el local, cubrir costos de fotocopias y donar varias publicaciones.

Lo cierto es que el trabajo junto con la Federación no logró integrarse plenamente al conjunto de actividades del centro, y mucho menos a su proyecto global de investigación. Salvo por breves informes presentados en reuniones colectivas de planificación y evaluación, la información en detalle acerca del desarrollo y avance de este proceso fue hasta cierto punto ajena a la dirección y al conjunto de miembros de la institución. Ello dificultó que esta experiencia se convirtiera en objeto de reflexión y discusión colectiva, y que se aprovechara como insumo para el delineamiento de políticas y proyectos de investigación y capacitación directamente vinculados con áreas tales como la asesoría técnica, la investigación en torno a las organizaciones populares, etc.

En verdad, no sólo para la organización sino también para el centro éste era en muchos sentidos un proyecto nuevo, sin antecedentes. Una y otro, en cualquier caso, mostraron su dificultad para adecuarse a una realidad no encarada anteriormente y para transformarse a partir de la propia práctica, tendiendo más bien a reproducir patrones preexistentes.

El papel de la asesoría en el marco de la relación entre la institución de apoyo y la organización popular

La relación entre instituciones de apoyo y organizaciones populares es y ha sido siempre una relación compleja y conflictiva. En ella entran en juego mutuos recelos largamente alimentados a partir muchas veces de malas experiencias reales, pero también prejuicios de arrastre que, al no encararse y discutirse abiertamente, tienden a reproducirse y generalizarse sin posibilidad de discriminación y, sobre todo, de superación.

Esta problemática, central dentro del campo de la educación popular, tiende no obstante a permanecer oculta, manteniéndose de hecho grandes ambigüedades e indefiniciones respecto de esta relación, del papel de las llamadas Organizaciones No-Gubernamentales (ONG), el "agente externo", el asesor, etc. Todo ello en el marco de las actitudes culposas, paternalistas e incluso mistificadoras de "lo popular" que suelen acompañarnos a estos últimos, así como de la

desconfianza tradicional de las organizaciones populares hacia los intelectuales, las instituciones de apoyo, las agencias financieras, etc.

Plantear claramente las reglas del juego de esta relación, explicitando posiciones y expectativas, y delimitando responsabilidades de lado a lado, parecía por ello una necesidad fundamental al iniciar este trabajo. No obstante, como se hizo evidente a lo largo del proceso, tal explicitación inicial resultó insuficiente. De hecho, ni siquiera un trabajo estrecho y prolongado como éste, en los términos en que fue planteado y se llevó a cabo, logró superar totalmente la visión que, respecto de las instituciones de apoyo, los investigadores y los "asesores", traía de partida la organización.

El propio proceso de trabajo vino a poner de relieve la incomunicación e incomprensión existente entre el centro y la organización, no obstante los vínculos que entre ambos venían dándose desde tiempo atrás y continuaban dándose en otros campos y actividades fuera de este programa específico.

A cinco meses de haberse iniciado el trabajo, y a propósito del tema de la sistematización, se pusieron sobre el tapete una serie de inquietudes genuinas por primera vez explicitadas por el equipo en torno a la identidad y quehacer de CIUDAD y, en general, al papel de la investigación: ¿Qué es y para qué sirve la investigación?, ¿Qué hace concretamente un centro de investigaciones?, ¿Por qué hay tantos centros de investigación?, ¿Para qué les sirve a los centros las investigaciones sobre los barrios populares?, ¿Quiénes financian estas investigaciones?, ¿A dónde van a parar los resultados?, etc, etc. No obstante, el diálogo abierto y serio que habrían exigido estas inquietudes, no logró ser asumido institucionalmente.

El papel estrictamente "técnico" que suelen asignar las organizaciones populares a los colaboradores externos, si bien fue expresamente encarado y discutido en este caso, no logró superarse en sus aspectos fundamentales. Los propios cuestionamientos iniciales al proyecto se estrellaron con fuertes resistencias, sobre todo a nivel de la cúpula directiva, viendo en ello injerencia -no requerida- en cuestiones consideradas internas.

En definitiva, el papel del "asesor" (y, en la práctica, también del equipo delegado por la misma organización) debía ser ejecutar

un proyecto por encargo, no ponerlo en tela de juicio. De hecho, salvo por unas cuantas modificaciones (por cierto no poco importantes) que se aceptaron, ésto es lo que en definitiva se terminó haciendo.

Ciertamente, como evaluaríamos más tarde junto con el equipo, en ello tuvo un papel importante la propia falta de firmeza de la asesoría. En el delicado equilibrio de una relación planteada en términos de **intelectual** (representante de la "teoría" y portador del conocimiento) versus **organización popular** (representante de las bases y portadora de la voluntad y la acción "política"), el primero tiende a ceder con relativa facilidad argumentos y posiciones.

Dicha falta de firmeza, particularmente reconocida para el despegue inicial del programa, se arrastró de hecho a lo largo de todo el proceso de trabajo. En el dilema democratismo/autoritarismo terminó imponiéndose el primero, todo ello a costa de una auténtica dirección y conducción del equipo, reclamada por lo demás por el propio equipo.

Tal y como esta experiencia viene a ratificarnos, las actitudes blandas, aun si adoptadas en nombre de una relación pedagógica democrática y de un respeto por las organizaciones populares, sólo contribuyen a la larga a minar las posibilidades de un trabajo fecundo y serio, al impedir la unidad entre teoría y práctica por el hecho -indeseable pero real- de que, en el momento del encuentro, ambos aspectos están personificados en diferentes sujetos en esta sociedad.

El mito de lo propio

Dentro del campo de la educación popular viene primando un fuerte encanto por lo propio. Todas -organizaciones populares e instituciones de apoyo- quieren contar con programas, equipos, materiales, propios. La argumentación suele ser simple: cada grupo tiene problemáticas y necesidades específicas y requiere, por tanto, no sólo especificidad sino creatividad. A ello se agrega la búsqueda de originalidad intelectual que a menudo orienta a las instituciones de apoyo.

Todo esto suele estar particularmente acentuado en el campo de la alfabetización de adultos. Descartada la acción del gobierno con

vistas a la realización de un programa alternativo, concientizador y liberador, cada grupo se siente llamado a montar un programa propio y, además, a producir sus propios materiales. Dificilmente se concibe la posibilidad de utilizar o adaptar materiales ya elaborados por otros, incluso si están orientados por objetivos similares e incluso si han sido pensados para similares contextos y sectores sociales, argumentándose sobre todo la especificidad de temas y palabras generadoras. Al final, no obstante, cartillas, temas y palabras generadoras terminan siendo muy parecidas unas de otras.¹¹

A pesar de la batalla contra el tiempo, así como de la formación y dedicación especiales del EC que implicaba la tarea, la Federación decidió seguir adelante con la decisión de elaborar un material propio que reflejara la realidad específica de los barrios y de la organización, y recogiera palabras generadoras íntimamente vinculadas a ésta (tales como **Federación, Frente Juvenil, La Semilla**, etc).

Si bien es cierto que el material y el proceso mismo de elaboración resultaron altamente creativos y formativos, también es cierto que el precio de lo propio empezó y terminó siendo muy alto. Haber dado menos peso al material habría permitido, evidentemente, dar más peso y más tiempo a la formación del equipo coordinador y de los alfabetizadores, condición y sujetos fundamentales del éxito de la campaña.

El mito del educador popular

Crecientemente, dentro del campo de la educación popular, viene subrayándose la importancia de contar con educadores genui-

11 Esto es lo que nos reveló claramente un análisis comparativo entre 36 materiales de alfabetización producidos en América Latina, tanto gubernamentales como no-gubernamentales. Palabras generadoras tales como *trabajo, familia, casa, campesino, tierra, cosecha, leche, escuela, comida, niño, vecino, machete, medicina, dinero, abono, semilla*, etc, son comunes a la gran mayoría de materiales analizados, radicando su diferencia más bien en el tratamiento particular que, respecto de dichos temas, se hace en el manejo oral de la alfabetización en la relación directa educador-educandos.



LA SEMILLA

ENERO 1987

N

QUITO ECUADOR

PRECIO 5 BS

EDITORIAL

Las contradicciones del sistema capitalista reflejan con mayor fuerza en nuestros barrios. De cara al futuro, servicio básico, agua potable, alimentación, espacios verdes y salud, la falta de empleo, educación, salud, y el constante encarecimiento de la vida. Son algunos de los problemas que hacen difícil la existencia. Mientras por el otro lado existen sectores minoritarios, propietarios de fábricas, bancos, empresas, que viven en la opulencia.

Incertidumbre, represión y desnutrición es la organización de esta sociedad. Una sociedad en decadencia, es imposible (por su carácter de saqueo y explotación) que se atienda a las mayorías. Y es, en este contexto, que desde nuestra posición obrera, campesina, estudiantil y popular, debe surgir la alternativa de dirección y conciencia política para reivindicarnos social y económicamente.

Es así, como nuestra gloriosa organización, LA FEDERACIÓN DE BARRIOS POPULARES DEL NOROCCIDENTE DE QUITO, cerró el año de 1986, con las acciones históricas, combiadas y de expresión popular.

Por el amor del Directorio, y en vista de la anunciada paralización de obras por parte del Municipio. El día Miércoles 3 de diciembre copamos las calles de Quito, padres, maestros, niños, en fraternal manifestación, exigimos Audiencia al Alcalde, con el fin de exponer nuestra voz de protesta por el clientelismo político con el que se pretendía atender nuestras necesidades. La escuela Popular "Fernando Daquilema" encabezó esta etapa de lucha popular, y fue importante la presencia cívica de nuestros 29 barrios filiales. En la Audiencia, se trató de desconocer nuestra legítima lucha, no era amor, cuatro años, como nos dijo, es el verdadero pueblo ecuatoriano que no podía festejar las fiestas de Quito teniendo precariedad en sus condiciones de vida, por eso, y no por otra cosa Señor Alcalde tuvo a miles de compañeros combativos en el Municipio, porque creíamos era la casa del pueblo.

Somos un pueblo generoso, les consideramos amigos a quien cumple los afrecamientos y atiende nuestras necesidades: [Agua Potable], [Alcantarillado], [Salud], [Educaación], [Empleo]. A quien NO engañe al pueblo ecuatoriano, A quien no trate de desconocer a las organizaciones populares.

Y al otro acto histórico, el día miércoles 20 de diciembre, se expresó nuevamente nuestro carácter solidario. En el barrio "San Enrique de Velasco" se realizó la sesión de Directorio Ampliado, con la presencia de dirigentes barriales. Se reestructuró el COMITÉ DIRECTIVO de nuestra organización, ante la renuncia de algunos compañeros.

Se restituyó reconocimientos a la labor desempeñada por el compañero Fernando Díaz, y se reemplazó al Compañero Jacho como presidente encargado de la Federación, al Compañero Mosquera, vicepresidente igualmente se posesionó a la coordinación y a las demás secretarías de la organización.

¡¡¡... GRAN MARCHA POR LA REINVIDICACIÓN Y LA DIGNIDAD, CONTRA LA PARALIZACIÓN DE OBRAS DE BENEFICIO POPULAR...!!!

Los Pobladores de Lucha. Ni un Paso Atrás. Seguiremos hasta la Victoria. La lucha la llevaremos hasta las últimas consecuencias. La liberación es nuestro fin.



¡NO ESTAMOS IMPLORANDO...
NO ESTAMOS DE RODILLAS...
ESTAMOS COMBATIENDO...
POR UN NUEVO AMANECER. !!

en este número

El Pan para el que es del "Cesar"	p 2
De Visita a los Barrios (Osorio)	p 3
Horroscopo del Noroccidente	p 6
Las Clases Sociales	p 7
Comité Ejecutivo y Directorio de la Federación de Barrios Populares del Noroccidente de Quito	p 8

namente populares, miembros de la comunidad o de la organización, pobladores, campesinos, obreros, mujeres del pueblo. Ello se sustenta en la convicción de que es el pueblo quien mejor puede educar al pueblo. ¿Quién mejor, en definitiva, que un educador del propio sector para conocer y comprender las necesidades, la problemática, los códigos de percepción y comunicación de sus educandos?

Esto viene operando, concretamente, en los programas de alfabetización. En particular, una y otra vez se evalúa como un fracaso la incorporación de estudiantes o de maestros de oficio, y se valora como una ruptura y un avance importante la creciente sustitución de éstos por agentes de la propia comunidad e incluso por ex-alfabetizandos.

En esa medida, la extracción de clase, la pertenencia a la comunidad o a la organización han pasado a ser criterios mucho más importantes para la selección de los alfabetizadores que los niveles de instrucción, la capacidad o la experiencia pedagógicas. No obstante, estos mismos programas vienen una y otra vez enfrentándose a las dificultades y hasta resistencias reales que tal tipo de educador despierta entre los propios educandos populares.

Personalmente me he encargado de destacar -sobre todo para el caso de Nicaragua- las virtudes que acompañan a estos educadores del pueblo, así como las nuevas relaciones y valores sociales que ello es capaz de generar en la relación educador-educando. No obstante, es preciso reconocer al mismo tiempo la compleja problemática social y pedagógica que ello trae consigo, aun en una situación excepcional como la de Nicaragua.¹²

Este programa vino a reeditar lo que tantos otros vienen constatando. Con todo su entusiasmo y dedicación, los jóvenes

12

Al respecto puede verse: "De alfabetizando a maestro popular: la post-alfabetización en Nicaragua", en: **Nicaragua: revolución popular, educación popular**. Ver también: "Los CEP: educación popular y democracia participativa en Nicaragua", **Cuadernos de Pensamiento Prople**, Serie Ensayos, No. 12, CRIES, Managua, 1986, y **Apuntes**, No. 9, CEAAL, Santiago, 1986.

alfabetizadores de los barrios no lograron vencer las resistencias de sus vecinos a ser enseñados por ellos, ni su propia inexperiencia pedagógica, reforzadora de tales resistencias. Todo ello, evidentemente, resulta imposible de ser superado en los cortos plazos disponibles no sólo para la formación de los alfabetizadores sino para el trabajo ideológico con los educandos que debería acompañar a las primeras fases de implementación de un proyecto que, de por sí, rompe con las instituciones del sistema comúnmente aceptadas por los mismos sectores populares.

Esto nos lleva a reflexionar: ¿hasta qué punto, a nombre de lo genuinamente popular de un programa educativo, se están creando situaciones que los propios sectores populares sienten como imposiciones externas, aun y si vienen de su propia organización? ¿En qué medida se está con ello violando ese principio pedagógico fundamental que levanta la educación popular que advierte sobre la necesidad de partir de las percepciones y la realidad de los educandos? ¿Qué efectos complejos tendrán estas experiencias sobre la conciencia de los involucrados, tanto educadores como educandos?

Por lo pronto, es evidente que estas cuestiones no pueden darse como positivamente resueltas por la mera buena intencionalidad del proyecto, y que necesitan ser convertidas en sí mismas en objeto de investigación o, cuando menos, de reflexión y revisión profundas dentro del campo.

2. Sobre la formación del equipo de educadores populares

Algunas tendencias de la capacitación de educadores en el marco de la educación popular

Reflexionar sobre el proceso de formación del equipo coordinador supone tener como marco de referencia el estado actual y las tendencias que, en este terreno, vienen dándose dentro del campo de la educación popular.

De hecho, este programa se planteó como un intento por superar algunas de las tendencias que vienen operando en la capacitación de educadores y, en particular, de alfabetizadores. Entre otras:

* una capacitación puntual y asistemática: encarada a través de eventos puntuales de corta duración -fundamentalmente bajo la

forma taller-, en ausencia de una visión de proceso y de un programa sistemático, todo lo cual dificulta su profundización y seguimiento.

* una capacitación operativa: centrada en métodos y técnicas, en el desarrollo de capacidades y habilidades instrumentales aplicables directamente a la acción, descuidándose la necesidad de un marco teórico-conceptual más amplio, todo lo cual viene contribuyendo a la repetición mecánica de fórmulas y recetas.

* una capacitación poco vinculada con la práctica: parte de definiciones apriorísticas sobre las necesidades de capacitación de los educadores (tanto a nivel de contenidos como de método), sin valorar y aprovechar su práctica pedagógica concreta como un espacio y una herramienta de autocapacitación.

* una capacitación repetitiva y homogenizadora: tiende a reproducir modelos y patrones, universalizando fácilmente contenidos, métodos y técnicas, sin atender a las condiciones, objetivos y sujetos específicos de la capacitación.

* una capacitación ajena a la evaluación y la sistematización: no es asumida en sí misma como objeto de evaluación y sistematización, ni incorpora ambas como componentes y contenidos de la capacitación.

La modalidad de formación de educadores populares asumida en este programa

El programa de trabajo con el EC partió de una revisión crítica y una reconceptualización de este esquema de **capacitación**. Preferimos, por ello, hablar de **formación** (tanto del equipo coordinador como de los alfabetizadores), rescatando la amplitud e integralidad de este concepto, y revisando, al hacerlo, el propio papel de la asesoría.

Así, buscando superar el esquema del asesor externo que da el pescado en vez de enseñar a pescar, contribuyendo de esa manera a la eterna dependencia de las organizaciones populares respecto de los especialistas, se decidió concentrar la tarea de la asesoría en la formación de un equipo propio de educadores populares de la organización, quienes a su vez se encargarían de la formación de los alfabetizadores y de la coordinación global del programa.

Teniendo como referencia el esquema de capacitación antes descrito, nuestra propuesta de **formación** buscaba específicamente:

- * asumir dicha formación como un **proceso prolongado y sistemático**. Descartándose la idea original de un único taller intensivo e inicial, se propuso un período de 9 meses (finalmente 12) para la formación del EC, y una formación paralela de los alfabetizadores a lo largo de todo el desarrollo de la campaña.

- * apuntar a una formación **integral y globalizadora** que contemplara tanto elementos teóricos como metodológicos, y abarcara el conjunto más amplio de temáticas vinculadas a las tareas que debía desempeñar el equipo, sin limitarse al campo de la alfabetización ni a un aspecto operativo específico.

- * desarrollar el proceso de **formación teórica integrada y paralelamente a la formación práctica**, superando el enfoque de "capacitación primero, práctica después". De esta manera, la práctica concreta del equipo en sus diversas funciones dentro de la campaña pasaría a ser la materia prima de su propio proceso de formación teórica.

- * estimular el **estudio y la autoformación permanentes**, incorporando la lectura y el estudio como componentes fundamentales del programa, y buscando forjar a lo largo del propio proceso de formación nuevos hábitos de trabajo, disciplina y autoexigencia individual y colectiva.

- * incorporar la **evaluación y la sistematización** como ejes centrales a lo largo de todo el proceso de trabajo, viéndolas a la vez como instrumentos y contenidos del programa de formación, y estimulando el desarrollo y ejercicio de una actitud reflexiva y crítica respecto de la propia práctica.

- * indagar **vías nuevas** de formación de educadores populares, superando la tendencia a reproducir un "modelo", buscando y ajustando en la marcha contenidos, métodos y técnicas, modalidades de trabajo, etc.

Todos estos elementos formaron parte real del proceso de formación del EC y fueron sin duda válidos desde la perspectiva del propio equipo. Las interrogantes surgen y surgieron más bien en

torno a uno de los objetivos centrales de este proceso: la formación de los alfabetizadores.

¿En qué medida los problemas que enfrentó esta última es atribuible al equipo coordinador y, en particular, a las debilidades e inadecuación de su propio programa de formación? ¿No habría sido mejor atenerse al esquema original del asesor externo encargado de un taller inicial de 15 días? ¿No habría sido conveniente, en todo caso, que el asesor asumiera inicialmente dicha tarea y fuese depositándola gradualmente en manos del equipo? ¿No fue, en fin, prematuro lanzar al equipo a la formación de los alfabetizadores cuando su propio proceso de formación apenas estaba iniciándose? ¿No habría sido mejor una formación intensiva del EC, concentrada en unas pocas semanas, antes que el esquema prolongado a cuentagotas? Todas estas fueron interrogantes planteadas y analizadas colectivamente, sobre todo en la fase final del trabajo.

Evidentemente, la idea de una formación paralela del EC y los alfabetizadores había contemplado la necesidad de un período previo de dos o tres meses de trabajo junto con el equipo que, en la práctica, debió limitarse a dos o tres semanas y que, en buena medida, debió dedicarse a definiciones y tareas organizativas de todo tipo, antes que a la formación propiamente pedagógica del equipo.

De hecho, la propia premura por arrancar la campaña forzó a éste a asumir esta tarea cuando apenas estaba iniciándose su propio proceso de constitución y consolidación como equipo. La falta de manejo y de seguridad iniciales para enfrentar la conducción de los talleres con los alfabetizadores, unido a los problemas de coordinación y organización del equipo mostrados en los primeros momentos, sin duda dejaron tanto en el EC como en los alfabetizadores huellas difíciles de superar de ahí en adelante.

Por otro lado, es evidente que fue idealista pensar en talleres semanales con los alfabetizadores. Desde el inicio, la propia práctica mostró que tal ritmo era no sólo insostenible sino ineficaz, dadas las condiciones reales. La rectificación, convirtiéndolos en quincenales, llegó demasiado tarde, cuando el desgaste ya era un hecho. Por lo demás, la propia prolongación de la campaña habría exigido revisar globalmente una propuesta que había sido pensada para un período de 6 meses y no para los 9 que finalmente abarcó.

Visto retrospectivamente, cabe pensar que, desde el punto de vista de la formación de los alfabetizadores, ese único taller inicialmente previsto a cargo del asesor externo, habría dejado mejores frutos que lo que, en conjunto, logró hacer el EC. Mantener ese esquema inicial, no obstante, habría significado anular la función pedagógica del EC dentro de la campaña y, por tanto, montar un programa de formación (y, más aun, una campaña) radicalmente diferente. Si es cierto que el educador se educa en el proceso, es evidente que haber asumido esta responsabilidad contribuyó a reforzar la formación del EC.

Cabe pensar también que habría sido conveniente combinar ambas modalidades: mantener un [curso]-taller inicial a cargo del asesor externo y delegar de ahí en adelante al equipo la formación permanente de los alfabetizadores a lo largo de la campaña, una vez garantizados los elementos y herramientas fundamentales que permitieran a éstos emprender con relativa seguridad su tarea en los CAP. De cualquier modo, ello nos enfrenta al eterno problema de la transferencia y la gradual delegación de funciones del agente externo a la organización popular.

En efecto: la propia experiencia nos muestra que dicha transferencia difícilmente termina dándose, al menos en el marco de los cortos plazos de un programa puntual, delimitado en el tiempo, como éste. Aunque ello suele indefectiblemente atribuirse a la falta de voluntad e incluso a la mala fé de los agentes externos, empeñados en mantener el monopolio del conocimiento y el poder que éste atribuye, la verdad es que tal dificultad frecuentemente tiene que ver con las propias condicionantes de la organización popular y con factores estructurales que, en la práctica, hacen difícil tal transferencia.

En esto, un factor central a menudo negado o pasado por alto es el propio patrón de "calidad" (real o ficticia) que, objetiva o subjetivamente, impone el agente externo -aunque no sea más que por el hecho de ser "externo"-, difícil de combatir y, sobre todo, de revertir. Como aprendió el equipo coordinador a partir de su propia experiencia, durante los talleres los alfabetizadores mostraban evidentes preferencias por los dos miembros "externos" del equipo (los dos miembros de la ACJ). Idéntica situación, sin duda aun más

acentuada por mi calidad de "asesora" del equipo, se dió cuando intervine directamente en varios de estos talleres. ¿Cómo pasar, entonces, del "especialista" a un joven poblador del barrio sin provocar comparaciones y resistencias?

En cuanto a la posibilidad de una formación inicial e intensiva del propio EC, en vez del proceso prolongado de un año que se adoptó, es evidente, para empezar, que el equipo jamás habría tenido un tiempo concentrado de formación a su disposición. Dos reuniones semanales de trabajo de 3 horas cada una, además de las jornadas y tareas adicionales que se incorporaron en la marcha, habrían equivocado a un programa intensivo de formación de al menos 8 semanas.

Pero, además, esas 8 semanas concentradas habrían resultado en un proceso y un producto cualitativamente diferentes a los que resultaron de un trabajo permanente y regular a lo largo de 12 meses, teniendo en cuenta no sólo las limitaciones propias de una formación intensiva (umbrales de concentración, aprovechamiento, etc), sino sobre todo la falta de vinculación de dicha formación con la práctica pedagógica y organizativa concreta desarrollada paralelamente por los educadores.

Por todo ello, sigo pensando que, a pesar de todos los problemas que se presentaron, esta modalidad fue no sólo válida y quizás la única viable dadas las condiciones en que se desarrolló este programa específico, sino que está más cerca de los principios y objetivos que orientan a la educación popular y de las necesidades de formación de educadores populares. Al mismo tiempo, se hace evidente la necesidad de analizar más a fondo las condiciones concretas bajo las cuales esta propuesta pudo y podría aplicarse realmente.

De todos modos, como en todo proceso de aprendizaje, se requiere la repetición y la acumulación de experiencia. En esa medida, sería sólo a través del seguimiento de este trabajo o de la repetición de experiencias similares que podría probarse la eficacia y la validez o no de este intento.

En cualquier caso, y más allá de las debilidades que pueda haber tenido este programa, es evidente que la formación que habría requerido el equipo para dar respuesta a la formación de los alfabetizadores en los múltiples aspectos e interrogantes que éstos le

planteaban, así como la formación de estos últimos para responder a su tarea con los alfabetizandos, habría sido imposible de suplir aun a través de un programa amplio y prolongado como éste.

En verdad, la tarea del educador popular exige más y no menos calidad pedagógica y, como tal, su formación requiere un esfuerzo sostenido y sistemático que no puede limitarse, y mucho menos agotarse, en los cortos plazos formalmente establecidos dentro de un programa específico. Y aunque esto no puede resolverse por la mera constatación, pues es la naturaleza misma del propio proceso social la que impide contar con los recursos y los tiempos que exige tal empresa, no podemos excluir del análisis esta contradicción real.

Lejos de plantearse como un (nuevo) "modelo", generalizable a todas las situaciones, esta experiencia no hace sino abrir nuevas (o especificar viejas) interrogantes respecto de la formación de educadores populares, mostrando más bien la necesidad de superar patrones fijos y clichés, y de buscar nuevas alternativas dentro de este campo.

La formación de educadores populares es en realidad la problemática de la conformación de un sujeto colectivo complejo, internamente heterogéneo y atravesado por contradicciones que hacen a la sociedad en su conjunto, y, como tal, no puede encararse con fórmulas de acción descontextuadas de este marco real.

Avanzar con pie firme en este terreno requiere aceptar el desafío aun abierto de par en par a la investigación, a la reflexión, a la evaluación y la sistematización, admitiendo la posibilidad y la necesidad de la búsqueda, la crítica y la rectificación. Estamos frente a una tarea ardua y compleja que difícilmente puede resolverse con intercambios de experiencias, o con unos cuantos talleres o folletos.

La sistematización de programas de formación de educadores populares puede jugar un papel clave en este sentido, contribuyendo a superar la improvisación y los recetarios metodológicos en que muchas veces se mueven estos intentos, ayudando a reconocer y admitir los propios problemas al identificarlos en la práctica ajena. Ello implica superar los recuentos descriptivos y parciales, dando cuenta de la problemática real -no sólo pedagógica sino social, económica, ideológica, política y organizativa- que implica la formación de educadores populares.

ANEXO BIBLIOGRAFICO

Materiales de alfabetización consultados:

- ALFALIT, "Cartilla Interamericana", Costa Rica, 1980.
- ANDES-21 DE JUNIO/CRIES, Cartilla y guía para el alfabetizador "Si Nicaragua venció... El Salvador vencerá", Managua, 1984.
- CAAP, "Cartilla de alfabetización", Cantón Sta. Isabel, Azuay, Ecuador, 1980.
- CEDEE, Cartilla de alfabetización para mujeres "Tomas", República Dominicana, 1985.
- CEDEP, "Un lápiz para la liberación", Cartillas de alfabetización No. 1 y 2, Lago Agrio, Ecuador, 1984 y 1985.
- CESPLA, Libro inicial de alfabetización "Eduquémonos y organicémonos", Panamá, 1979.
- CLEBA, "Leamos y escribamos", Colección Libros del Pueblo, Medellín, 1981.
- Cartillas de alfabetización "Costa Atlántica", No. 1-5, Colombia, 1984.
- Cartilla urbana "Un nuevo despertar", Colección Libros del Pueblo, Medellín, 1987.
- Dimensión Educativa, Cartilla y manual de orientaciones para el alfabetizador "Luchemos", Bogotá, 1981.
- Equipo de Educación de la Coordinadora de Refugiados Salvadoreños, Cuaderno de Lecto-escritura "Venceremos", Costa Rica, 1982.
- Equipo de Quevedo, Cartilla "Educación de adultos", Primer ciclo, Quevedo, Ecuador, 1981.
- Equipo Tixán, Cartillas de alfabetización y cartilla del alfabetizador "Nos vamos liberando", Chimborazo, Ecuador, 1983.
- Grupo de Alfabetización de Calamar, Cartilla "Amanecerá y veremos!", Colombia, 1982.

- Honduras, Ministerio de Educación Pública, "Cartilla de lectura complementaria", Manual de trabajo "Hagamos matemáticas" y Manual de trabajo "Aprendamos matemáticas", 1984.
- Movimiento Cooperativista Guatemalteco, "Aprendiendo a leer y escribir", Guatemala, 1984.
- Nicaragua, Ministerio de Educación, Cuaderno de Educación Sandinista "El Amanecer del Pueblo" y Orientaciones para el Alfabetizador "Y también enséñenles a leer", Cruzada Nacional de Alfabetización, 1980.
- "El Amanecer del Pueblo" y Manual de Orientaciones "El Machete", Nivel Introdutorio, Programa de Educación Popular Básica de Adultos, 1982.
- Panamá, Ministerio de Educación, "Orientaciones metodológicas para la alfabetización", "Cuaderno de práctica para la alfabetización" y "Manual metodológico de orientación para la enseñanza y práctica de la matemática", 1981.
- República Dominicana, Cartilla "Vamos arriba", Programa Nacional de Alfabetización de la Iglesia Católica, s/f.